IUFM de BOURGOGNE

CONCOURS DE RECRUTEMENT :
Professeur des écoles

L'album jeunesse : un support d'apprentissage privilégié pour la mise en oeuvre de procédés plastiques au cycle 2.

Anne Forest

Directrice de mémoire :
Mme Sylvie Roche

Année : 2005 **04STA00201**

Remerciements

Je tenais à remercier Madame Roche, directrice de mon mémoire, pour le temps qu'elle m'a consacré ainsi que les précieux conseils apportés. Je souhaitais également saluer la classe de GS-CE1 de l'école Lakanal de Decize pour leur motivation et leur investissement dans ce travail.

SOMMAIRE

INTRODUCTION **p.1**

PREMIERE PARTIE : Aspects théoriques

I. L'album jeunesse, source d'apprentissages **p.3**

1. Définition de l'album et place de celui-ci dans les instructions officielles **p.3**

1.1Définition **p.3**

1.2 La place des albums dans les programmes **p.3**

2. La littérature jeunesse au service des arts visuels **p.4**

3. L'album jeunesse, une œuvre très riche : images ou illustrations **p.5**

II. Comment faire des arts visuels en classe ? **p.6**

1. Ce que disent les Instructions Officielles : le dessin d'élève de cycle 2° **p.6**

2. Evolution du dessin d'enfant : de la spontanéité à la « technicité » **p 7**

3. Produire des illustrations plastiques à partir d'une histoire pour créer un album **p.9**

DEUXIEME PARTIE : Analyse des pratiques

III. Analyse pratique de la séquence proposée aux élèves **p.11**

1. Présentation du lieu de stage et des conditions d'expérimentation **p 11**

2. Exposition du projet **p.11**

3. Déroulement des séquences et analyse **p.12**

3.1. Objectifs de séquence **p.12**

3.2. Plan des séquences **p.12**

3.3. Déroulement des séquences et bilan détaillé **p.14**

Séquence 1 (Séances 1 et 2) **p.14**

Séquence 2 (séances 3 et 4) **p.20**

Séquence 3 (séances 5 et 6) **p.24**

4. Analyse globale des séquences **p.30**

CONCLUSION **p.36**

BIBLIOGRAPHIE **p.37**

ANNEXES

INTRODUCTION

Alors même que la démarche d'apprentissage en arts visuels m'était étrangère en début d'année de formation de PE2, j'ai voulu justement m'immerger dans cette discipline afin de construire un véritable projet. Celui-ci me permettrait de me plonger totalement dans cette pratique qui me paraissait, avant de l'entreprendre, si évidente et facile à mettre en œuvre.
Qui plus est, je m'interrogeais beaucoup sur une approche possible des albums jeunesse dans un autre domaine que celui de la maîtrise de la langue, maintes fois utilisée dans cette optique. Les albums jeunesse sont très fréquemment exploités en classe, que ce soit pour l'acquisition de compétences en littérature (lecture/écriture) ou en découverte du monde dans le cadre d'activités préparatoires. L'étude des illustrations pour elles-mêmes n'est que très rarement mise en avant même si nous abordons parfois les relations texte/images. J'ai ciblé alors mon questionnement sur l'utilisation d'un tel outil en arts visuels. Il me paraissait intéressant d'étendre le champ d'actions de ces supports. Compte tenu de l'envolée des publications de littérature jeunesse à l'école primaire, mais également par le fait que la lecture d'albums permet d'établir une relation affective entre l'album et l'intégralité de son contenu, et l'enfant, il m'a semblé pertinent d'essayer de relier les arts visuels et le travail avec « le support album » afin de mettre en évidence et manipuler des procédés plastiques bien spécifiques.

En effet, je m'axais sur l'idée qu'un certain nombre d'albums jeunesse, dont les illustrateurs sont de véritables plasticiens, présentent une richesse technique et des qualités artistiques et créatives sur lesquelles pourraient se fonder des apprentissages plastiques et techniques au service d'une expression personnelle. Pour motiver les élèves, je me devais de leur proposer une production finale motivante sous-tendue par une reconnaissance extérieure de leurs travaux.
De ce fait, j'ai mis sur papier une première idée de travail avec des élèves. Je suis partie d'un album jeunesse (*Chat qui sourit* d'Eric Battut) qui me semblait plastiquement intéressant à exploiter. Le monstre, un des personnages de cet album, y est représenté avec une couleur symbolique et repérable (le noir). Il investit l'espace des pages au fur et à mesure que les illustrations de l'album défilent. Ceci permet de traduire avec un procédé plastique (le hors champ) l'effet bien défini par l'illustrateur (le surgissement progressif du monstre qui prend de plus en plus d'importance). Cette démarche amenait les élèves à créer une production « à la manière d'Eric Battut » faisant intervenir, tout de même, un personnage effrayant inventé. Après avoir suggéré cette possibilité de séquence à ma directrice de mémoire, elle m'a fait prendre conscience que ce que je proposais n'était pas le cheminement plastique préconisé par les programmes 2002. Elle ne laissait aux élèves que peu de liberté créatrice, ni même une occasion de mettre en place des connaissances et compétences face à un problème. Qui plus est, dans une démarche « à la manière de », aucune situation-problème n'est soumise aux élèves.
C'était donc bien une séquence de « copiage » que je leur proposais et non de création à proprement parlée.

Ainsi, après concertation avec ma directrice de mémoire, j'ai voulu partir d'une histoire inventée par mes soins et faire produire les illustrations relatant certains problèmes plastiques que j'allais cibler. Les élèves seraient ainsi exposés, au travers des mots inducteurs du texte, à utiliser un procédé choisi qui transcrirait l'effet attendu. J'ai supposé alors que les illustrations d'albums jeunesse permettraient aux élèves d'améliorer les productions de leurs premiers jets au cours des différentes séquences.

La problématique se poserait, dès lors, en ces termes :

Peut-on introduire la pratique de procédés plastiques en arts visuels en s'appuyant sur des illustrations d'albums jeunesse avec des élèves de cycle 2 ? Et, quel peut-être l'intérêt de cette approche ?

Dans un premier temps, je développerai une partie théorique, composée de deux chapitres, qui mettra en évidence la place des albums jeunesse à l'école dans les programmes officiels, la richesse de certains, ainsi que de l'interaction possible entre ceux-ci et les arts visuels.

Ceci nous conduira à rappeler, dans une seconde partie, les aspects officiels dans le domaine des arts visuels pour parvenir à définir les aptitudes psychomotrices des élèves et particulièrement dans l'évolution du dessin. J'achèverai ce point sur l'explicitation d'une pratique possible et mise en oeuvre à l'école élémentaire : l'illustration à partir d'un « texte littéraire ».

Enfin, un troisième point s'attardera sur l'analyse de la séquence mise en place lors de mon deuxième stage en responsabilité. A la suite de cela, je tenterai de répondre à la problématique posée dans une brève conclusion.

PREMIERE PARTIE : Aspects théoriques

I. L'album jeunesse, source d'apprentissages

1. Définition de l'album et place de celui-ci dans les instructions officielles

1.1 Définition

J'essaierai tout d'abord de donner une définition de l'album.
L'album de jeunesse est désormais un genre littéraire à part entière que l'on prend plaisir à présenter et à lire aux élèves. Il se caractérise par « la présence d'images, éventuellement associées à un texte » (p10)[1].

D'après Sophie Van der Linden : « Les historiens distinguent l'album du livre illustré par la prépondérance spatiale de l'image sur le texte »[2](p.59). Elle explique « […] l'album constitue une forme d'expression spécifique, son organisation interne le distinguant des autres livres pour la jeunesse accueillant des images » (ibid. p.60).
Il ne s'agit pas d'une simple co-présence mais d'une véritable interaction entre les deux. « […] la lecteur d'album demande l'appréhension combinée de ce que dit le texte et de ce que montre l'image » (ibid. p.60). De plus, l'image n'a pas seulement une fonction d'illustration du texte, certains auteurs l'utilisent pour donner d'autres informations aux lecteurs, de lui faire soulever d'autres questionnements. « Matérialité et format y sont particulièrement variés répondant d'une part à des usages et à des publics et d'autre part à des choix d'expression » (ibid. p.60).

1.2 La place des albums dans les programmes

Si les programmes 2002 parlent d'initiation « aux espaces privilégiés du livre » (p.46)[3], le rôle de l'école est en réalité beaucoup plus conséquent : l'enfant doit non seulement s'initier, mais surtout apprendre, « vivre au milieu des informations et des réalités culturelles qui nous entourent » (ibid., p.45). C'est ainsi que la bibliothèque de classe ou d'école (BCD) et la bibliothèque municipale doivent être régulièrement fréquentées afin de devenir des lieux familiers pour les enfants, et ce dès l'école maternelle.

Le cycle 2 représente en effet une étape fondamentale dans l'apprentissage de la lecture. C'est au cours de ce cycle que se poursuit la découverte du monde de l'écrit amorcée en cycle 1.
A ce sujet, les textes ministériels de 2002 préconisent, en matière de littérature jeunesse, de poursuivre le travail engagé depuis la maternelle « avec les mêmes méthodes et la même détermination » (p.65). Ceux-ci sont résolument tournés vers l'apprentissage de la langue française. Un accent tout particulier a été mis sur la littérature (dire, lire, écrire) ». *La maîtrise de la langue à l'école* apporte des informations complémentaires à ce sujet tout en recommandant de « donner une place centrale à la littérature de jeunesse » (p.69). Elle explique comment « la fréquentation assidue et partagée de ces textes, convenant à l'âge des enfants, est le gage d'une meilleure compréhension des autres types de lectures auxquels l'école confronte ses élèves » (ibid. p. 69). Qui plus est, la littérature de jeunesse est une source d'enrichissement pour la culture de chaque enfant. Il faut entendre, ici, « culture » au sens large du terme

[1] *Enseigner la lecture autrement avec un album*
[2] « L'album entre texte, image et support » article de la *Revue des livres pour enfants*
[3] *La maîtrise de la langue à l'école*

D'après *le Bulletin Officiel du 14 février 2002* concernant les nouveaux programmes scolaires, il conforte ces idées en mentionnant que « la fréquentation assidue des littératures orales et des albums destinés aux jeunes (sous entendu « la familiarisation avec la langue et la culture ») en a été un élément décisif » (p.41). Ainsi, la culture littéraire et l'apprentissage de la langue française peuvent s'entreprendre au travers des albums jeunesse dans le cadre d'une fréquentation régulière et constructive. Ils ajoutent un point très précis sur la compréhension des textes narratifs : « La découverte d'albums ou histoires illustrés peut être, à l'école élémentaire, un moyen pour y parvenir » (ibid. p.42).

Pour conclure sur la place importante que prend la littérature jeunesse dans les nouveaux programmes de 2002, il conviendrait de citer une nouvelle fois ce même *B.O, hors série N°1*, dans lequel il est préconisé d'utiliser les albums jeunesse comme support afin de contribuer de façon plus ludique aux apprentissages scolaires : « Comme à l'école maternelle, les textes littéraires (albums, d'abord, nouvelles ou courts romans ensuite) doivent être au cœur des activités de l'école élémentaire » (ibid. p.46). Il est donc juste de dire que les élèves, dès leur plus jeune âge à l'école maternelle, sont baignés dans la littérature jeunesse, par l'intermédiaire des albums puis des petits romans. Ceux-ci sont utilisés à des fins d'apprentissages de manière ludique procurant ainsi du plaisir et transmettant des apports culturels.

2. La littérature jeunesse au service des arts visuels

On peut remarquer que l'art n'est pas seulement présent dans le domaine des arts visuels. Son caractère transversal lui permet d'élargir son influence. Il est bien évidemment visible en Histoire où l'étude des traces du passé et notamment dans tout ce qui constitue le patrimoine historique. De surcroît, une importante partie de nos sources de connaissances en Histoire provient de tableaux, de gravures, d'enluminures, de dessins, de « morceaux » d'architecture…

Les arts visuels sont alors perceptibles dans de nombreux champs disciplinaires, et notamment en littérature.

La présence, dans les albums jeunesse, d'illustrations dont l'intérêt plastique ne cesse de croître, établit des liens naturels entre la littérature et les arts visuels. « la spécificité de l'illustration jeunesse n'est ni dans la forme ni dans une expression particulière, mais dans sa destination : le lectorat. Tous les styles, graphismes, modes d'expression s'y manifestent […] »[4]. De plus, la littérature jeunesse est actuellement la base même de multiples apprentissages quelles que soient les disciplines scolaires.

En effet, les programmes 2002 exigent de plus en plus de la part des enseignants, d'utiliser la littérature jeunesse, précisément les albums et ce dès la maternelle. Ces outils sont préconisés pour tout ce qui a attrait à la maîtrise de la langue, notamment la lecture mais surtout pour développer une culture littéraire par la lecture plaisir avec des supports de qualité. La littérature jeunesse a connu un envol spectaculaire ces dernières années autant du point de vue de la qualité que de la quantité. Ces albums présentent, pour bon nombre, des textes et des illustrations de grand intérêt avec des objectifs très riches pour des travaux en classe.

Etant donné la place qu'occupe le visuel dans le quotidien des élèves à l'heure qu'il est, il semble fondamental de leur apporter des compétences en matière de lecture d'images. Comme le soulignent les Instructions Officielles « l'image occupe une place privilégiée : au moment où l'enfant est réceptif, il est important de donner à voir des images variées. Or, comme l'affirme Paul Faucher, inventeur des célèbres « Album du Père Castor » : « il faut que le maître veille à ce que les albums apportent aux enfants quelque chose de plus que le plaisir d'écouter et lire, et qu'ils soient des instruments de développement ». Dans ce type de support, les arts visuels se juxtaposent ou s'entremêlent à la littérature. Ceci favorise l'enrichissement culturel et la maîtrise de la langue.

[4] *Comment créer des images sur les mots ?*

3. L'album jeunesse, une œuvre très riche : images ou illustrations

Il conviendrait, en préambule de ce paragraphe, de définir les termes d'image et d'illustration.

Selon le dictionnaire de langue française, l'image est « une représentation d'un être ou d'une chose par les arts graphiques ou plastiques, la photographie, le film, etc. » (p.727)[5]. L'image peut être dessinée, peinte, sculptée, gravée.
Ce même ouvrage donne la définition suivante pour l'illustration : « action d'éclairer, d'illustrer par des explicitations, des exemples » (ibid. p. 726). Elle est le moyen de rendre une idée saisissante.

Daniel Maja rend cette idée plus évidente en affirmant « qu'illustrer c'est rendre plus clair par un exemple ou une image »[6](p15).C'est donc passer de l'abstrait et du concept au concret visible : « l'image jouerait le rôle d'une béquille »(ibid. p15)
Je pourrai donc avancer que la notion d'illustration a un caractère clarificateur alors que l'image n'est souvent que la reproduction d'une chose ou d'un concept par l'intermédiaire des arts visuels. C'est l'ensemble des images permettant d'augmenter l'attrait d'un ouvrage, d'un texte ou d'en concrétiser des explicitations. Daniel Maja reprend en ces termes : « l'illustration requiert le texte, l'image est libre de tout engagement autonome, sans référence obligatoire […] même si un texte a été à l'origine, elle l'a oublié, elle ne s'en souci plus » (ibid. p.17).

De ce fait, l'image prend une part essentielle dans les albums et autres premiers livres pour enfants. C'est « une composante principale de la prise de sens » (p.113)[7] comme le précise Renée Léon. C'est d'ailleurs par l'image que les élèves de maternelle et même d'élémentaire, notamment les apprentis lecteurs, rentrent le plus souvent dans l'album. C'est à l'image qu'ils vont réagir dans un premier temps. Ceci montre alors l'importance et l'attention toute spécifique que les illustrateurs et nous, enseignants, doivent donner à celle-ci. De ce fait, « elle nécessite une interprétation fine et à plusieurs niveaux » (ibid. p114). Les images enrichissent l'imaginaire et la sensibilité des élèves alors même qu'elles sont une entrée directe dans l'histoire, car immédiatement perceptives.

« L'illustration n'est pas simple accessoire » (ibid. p 114). Par ses qualités plastiques, elle procure l'un des premiers attraits et peut-être seul contact de l'enfant, avec l'art du dessin et de la peinture. Au regard des atouts plastiques dont l'image est dotée, elle transmet à voir la seule relation de l'enfant avec les arts visuels. L'image dépasse parfois le texte auquel elle est associée. Depuis la diffusion massive de la littérature jeunesse à l'école primaire, il n'est plus à démontrer que les valeurs artistiques et expressives des illustrations de bon nombre d'albums sont d'excellente qualité. Il conviendrait alors de bien distinguer les albums jeunesse qui ne procèdent que par illustrations (souvent très anecdotiques) et ceux qui font l'objet de véritables recherches plastiques et expressives. De nombreux éléments graphiques, tels que la dimension et la forme des illustrations, présence ou non d'un cadre, choix des techniques, du style graphique et des procédés plastiques, utilisation des couleurs, des plans, des angles de vue et de la typographie, font donc partie des moyens à disposition d'un illustrateur pour exprimer des idées, des émotions et des sentiments pour raconter visuellement une histoire, le tout dans un style qui lui est propre. Nous pouvons parler, à ce moment là, de véritables albums jeunesse avec de réelles recherches artistiques et expressives.

Dominique Alamichel affirme « qu'une belle illustration s'est retenir l'attention du lecteur» [8]. Il faut alors entendre ici, une illustration qui attire l'œil avec un style et l'emploi de

[5] *Le Robert illustré d'aujourd'hui en couleurs*
[6] *Comment créer des images sur les mots ?*
[7] *La littérature de jeunesse à l'école Pourquoi ? Comment ?*
[8] *Albums, Mode d'emploi Cycles I, II et III*

moyens plastiques riches et expressifs. Depuis les années 70, les albums ne se restreignent plus à quelques illustrations dites « pour enfants » mais renvoient à un style dans lequel les apparences les plus différentes sont représentées. Les albums proposent à l'heure actuelle un éventail très large d'expression graphique.

De plus, l'importance des illustrations a été révélée dans les programmes 2002 : en fin du cycle des apprentissages fondamentaux, l'élève doit être capable d'extraire la signification d'une illustration rencontrée dans un album. Il en explicitera son interprétation à l'aide des composants présents dans l'image ou des situations qu'elle suscite. Aussi, les Instructions Officielles ajoutent que dans le cadre des activités artistiques, les élèves de cycle 2 commencent à utiliser les images de façon réflexive.

Cependant, c'est chaque jour que des images sont vues ou bien exploitées en classe dans diverses disciplines. Il est donc important que ces documents fassent l'objet d'une verbalisation clairvoyante et répétée. Cette discussion sera l'occasion d'approfondir l'identification de nombreux composants du langage iconographique et parallèlement de clarifier la signification des mots qui les déterminent, d'expliciter les actions évoquées par les objets ou les personnages représentés, de s'engager dans une interprétation du point de vue des professionnels en arts visuels.

II. Comment faire des arts visuels en classe ?

1. Ce que disent les Instructions Officielles : le dessin au cycle 2

Avant de s'attarder sur les programmes de l'école primaire, il convient de préciser quelques fonctions de l'activité plastique qui nous intéresse: le dessin.

Sa pratique est très progressive tout au long de la scolarité à l'école primaire. Selon les niveaux, l'enseignant mettra en avant davantage une fonction, au regard des compétences à acquérir dans chacun des cycles. Il faut rappeler brièvement ses fonctions :

- La fonction expressive est une aide à la pensée qui « reflète des sentiments, des aptitudes intellectuelles, le développement physique, les acquis perceptifs, l'implication créatrice, les goûts esthétiques, et le développement social de l'enfant » (p.176)[9].
- Le dessin, comme moyen de se souvenir de ce qui est passé, permet de conserver un évènement par l'intermédiaire d'une trace graphique. Il peut aussi être la transcription graphique d'une image mentale.

Il est donc question des fonctions d'expression et de narration.
La première renvoie à l'utilisation de procédés plastiques pour exprimer ce que l'on ressent, ce que l'on voit, ce que l'on pense, ce que l'on vit.
La seconde, quant à elle, met en avant l'écrit artistique pour conserver un évènement sur un support. Pour Daniel Maja, « l'illustration est narrative, elle raconte, elle témoigne ; qu'importe son expression, figurative ou abstraite, elle dit autre chose que le texte »[10] (p.18). Il n'y a donc aucune recherche d'effet expressif, par le biais de techniques, procédés plastiques, dans le dessin de narration. Il retrace purement et simplement l'évènement tel qu'il a pu être vu ou vécu de l'extérieur, sans exprimer les émotions ou les sentiments. Alors que dans le dessin d'expression, celui qui dessine cherche véritablement à sensibiliser, à faire passer ses émotions, ses sentiments, ses ressentis en utilisant un style plastique non anodin produisant un effet bien spécifique, le dessin de narration vient purement retranscrire un événement avec des moyens artistique.

[9] *Enseigner les arts visuels*
[10] *Comment créer des images sur les mots*

A l'école maternelle, les enseignants ont pour objectif de développer « le dessin d'expression spontané » chez les élèves. Alors qu'en cycle 1, la fonction des arts visuels s'organisera autour de fins expressives, le cycle 2 s'orientera davantage vers une visée documentaire.

Dans les programmes 2002[11], le chapitre concernant le dessin au cycle 2 débute par : « La pratique régulière du dessin est prioritaire » (p.133). Cette phrase introductive cible les points fondamentaux sur lesquels il faudra insister tout au long de la scolarité primaire. C'est est un véritable mode d'expression à part entière sur lequel les enseignants doivent approfondir leurs pratiques et leurs réflexions. Ils en feront une activité procurant du plaisir, tout en réinvestissant des techniques plastiques précédemment manipulées. Le dessin procure un plaisir certain aux élèves lorsqu'il s'agit « de donner forme à une histoire, de reconstituer une scène, d'enregistrer des traces » (ibid. p. 133). Pour maintenir cette motivation, les enseignants devront s'efforcer de proposer aux élèves des situations attrayantes et enrichissantes : « Les textes littéraires, les albums lus, les bandes dessinées sont autant de support à exploiter » (ibid. p.133). Ces outils précédemment cités font partie d'une liste non exhaustive de supports pouvant faire l'objet d'apprentissages techniques motivants pour les élèves dans le domaine des arts visuels. Ainsi ces activités vont promouvoir le perfectionnement du geste et des tracés, de poursuivre une ébauche en plusieurs séances, etc.

C'est à partir du cycle des apprentissages fondamentaux que les Instructions Officielles conseillent d'aller bien au-delà en entrant véritablement dans la technicité des arts visuels: « agrandir, reproduire, traduire, raconter, figurer, évoquer, simplifier, etc. » (ibid. p.133). L'enseignant pourra aussi développer la compétence suivante : « Utiliser le dessin dans ses diverses fonctions (expressive, anticipation, enregistrement) » (ibid. p.136) avec des activités telles que la découverte des moyens techniques, la pratique de dessins préparatoires (croquis, schéma, plan, illustration) et l'expression graphique spontanée. De plus, le geste graphique tend à être de plus en plus fluide et contrôlé au cours des apprentissages de ce cycle, que ce soit dans le domaine des arts visuels ou de l'écriture à proprement parler. Le dessin en cycle 2 fait l'objet d'une expérimentation de nouveaux médiums, outils, support afin d'élargir leurs ressentis face à la nouveauté et ainsi mettre en place une manipulation et un ressenti face à ce matériel inconnu.

2. Evolution du dessin d'enfant : de la spontanéité à la « technicité »

Avant d'entreprendre l'évolution du dessin d'enfant et au regard des programmes 2002, il convient de donner une définition de celui-ci. « Le dessin est bien considéré comme moyen de conservation d'une forme, d'une réalité certes illusoire et schématique, mais réalité tout de même »(p.63)[12]. C'est une représentation de la réalité ou de la conception que l'on en a, sur un support par l'intermédiaire d'un outil et/ou d'un médium à l'aide ou non d'une technique ou d'un procédé faisant intervenir des notions plastiques.

Le dessin est maintenant considéré comme l'un des moyens d'expression principal dont dispose l'enfant. Dans son ouvrage, Florence de Mèredieu[13] le définit comme un véritable langage, voire même une langue propre aux élèves apprentis lecteurs ou scripteurs. Ces élèves n'ont en effet aucun autre moyen que d'utiliser des signes pour faire passer un message : « Mode d'expression propre à l'enfant, le dessin constitue une langue possédant son vocabulaire et sa syntaxe (…) » (p.31). L'enfant se dote d'une banque de signes et de symboles. Cette auteur parle «de véritable répertoire de signes graphiques» (ibid. p.31) afin de transmettre ce qu'il ressent, ce qu'il pense, ce qu'il veut dire. Elle ajoute que « cette langue constitue un système clos et suffisant » (ibid. p.35).

[11] *Qu'apprend-on à l'école élémentaire ? Les nouveaux programmes*
[12] *Les arts plastiques à l'école*
[13] *Le dessin d'enfant*

Le dessin d'enfant évolue en parallèle avec la psychomotricité et en relation étroite avec le développement global. Il est donc nécessaire d'aborder son évolution progressive en ayant une démarche ascendante et évolutive qui prend en compte les mutations psychoaffectives, motrices, sociales, psychologiques, perceptives permanentes chez les enfants.

Plusieurs facteurs sont à prendre en compte dans l'étude des stades de développement. Tout d'abord, la maturation motrice et perceptive qui renvoie au développement général de l'enfant. Dans un second temps, le milieu culturel dans lequel il vit, a une forte influence sur les productions graphiques et plastiques. Aussi, les moyens matériels mis à disposition peuvent expliquer, dans certains cas, les changements ou modifications de pratiques. Enfin, la pratique artistique entretenue se révèle être un facteur explicatif pertinent à une évolution dans le dessin.

Les recherches psychologiques, principalement, faites à ce sujet regroupent 5 périodes dans l'évolution du dessin sur lesquelles il me semble essentiel de s'attarder.

La première est nommée le gribouillis. Elle intervient entre 9-10 mois et 2 ans. Ce qui interpelle l'enfant, c'est avant tout l'activité et non le rendu sur le support. Au fur et à mesure, il va aller au-delà du caractère fortuit de son geste, de l'obtention d'un tracé et va alors découvrir que son gribouillage est figuratif pour lui et son entourage. Pour certains auteurs comme Marthe Bernson[14], Liliane Lurçat, Henri Wallon[15], c'est le stade **« végétatif moteur »** ou bien encore le **« stade préliminaire aux gribouillages »**[16]**.**

Le second stade se distingue entre 2 et 3 ans. A cet âge, l'enfant découvre les attraits de l'image et tente d'en extraire les atouts au travers du dessin. Il va s'entraîner à créer et produire plus et mieux. Il va essayer et avoir un regard sur les tracés produits après une action. Vers 30 mois, l'enfant est capable d'imiter un tracé vertical ou horizontal.

Luquet, psychologue, décrit le contenu des dessins. Il est cité par Florence de Mèredieu (*p.40*)[17] et répertorie quatre stades dans l'évolution du graphisme chez l'enfant. Entre 2 et 3 ans, il l'appelle le stade du **« réalisme fortuit »** à savoir que le dessin est réaliste, c'est-à-dire orienté vers les choses. D'après Luquet, « Le réalisme fortuit est l'enfant qui trace des signes sans intention de réalisation et découvre par hasard une analogie de forme entre un objet et son tracé initialement non significatif » (citation extraite du site internet). L'enfant, qui jusqu'à présent représentait des signes de façon fortuite, va voir apparaître un lien logique entre l'objet, son geste et son tracé. On dit alors qu'il transcrit intentionnellement avec une volonté réelle de représentation d'un objet ou d'un personnage environnant. Il cherche à reproduire ce qui l'entoure et découvre une ressemblance entre la réalité et son dessin. Au départ, il n'a aucune intention particulière dans la représentation.

La troisième période est caractéristique des enfants âgés entre 3 et 5 ans. Après avoir découvert l'identité forme-objet, l'enfant cherche à représenter cette forme. L'anthropomorphisme est de mise à cet âge, à savoir que l'objet dessiné va représenté un visage. Survient alors une période de réussites et d'échecs successifs qui apparaît en général entre 3 et 4 ans. Luquet nomme cette période, la phase du **« réalisme manqué »** et début du **« réalisme intellectuel »**. A partir de 4 ans, l'enfant est capable de dire, dès le départ de son travail, ce qu'il veut dessiner. Il amorce très discrètement l'utilisation de deux procédés plastiques tels que le rabattement ou la transparence. Le principe de la transparence met en évidence ce qui se passe à l'intérieur d'une forme-objet dessinée, par exemple la maison. Les murs sont considérés comme des vitres au travers desquelles il est possible de voir ce qui se passe à l'intérieur. Le rabattement montre un défaut de perspective ; l'enfant cherche à rendre l'objet reconnaissable en le représentant sans respecter l'espace, la proportion et la profondeur. On voit quelques fois apparaître aussi une certaine disproportion des éléments composant le dessin. Vers 4-5 ans, il va

[14] *Du gribouillis au dessin*
[15] *De l'acte de pensée*
[16] *Site Internet :http :www.e-monsite.com/isabellesamyn/rubrique-6880.html.*
[17] *Le dessin d'enfant*

utiliser davantage les crayons de couleurs plutôt que le crayon de papier pour rendre sa production ainsi plus réaliste.

La quatrième période s'étend de 5 à 8 ans et est appelée **« réalisme intellectuel »** par Luquet. L'enfant représente tout ce qu'il sait de l'objet et non ce qu'il voit. Il se base sur sa représentation mentale. La transparence et le rabattement sont confortés alors même qu'apparaît une nouvelle technique : la multiplication des points de vue. Il faut rappeler qu'en utilisant la transparence, il va chercher à reproduire ce qui est important pour lui, même si ce n'est pas visible. Avec le rabattement, il va produire des dessins aplatis car il n'a encore pas acquis la notion de perspective. La multiplication des points de vue fait qu'il l'enfant va représenter le dessin d'un objet selon différents angles de vue sur un même dessin. Les enfants vont être capables de dessiner un seul thème et l'anthropomorphisme disparaît.

La cinquième période commence à partir de 8 ans. C'est le « **réalisme visuel** » dans lequel l'enfant dessine ce qui est perceptible et non plus ce qu'il sait de l'objet. Il prend alors en compte la perspective. On voit des premiers essais mettant en évidence ce procédé. Il ne manque pas de mentionner les détails qui permettent de mieux cerner la situation ou les personnages. Il dessine ce qu'il voit ou ce qu'il peut voir sous un angle donné et essaie de se conformer à l'apparence des objets. Cependant, Luquet y voit «un appauvrissement, un dessèchement progressif du graphisme qui perd son humour et tend à rejoindre les productions adultes». C'est la fin du dessin enfantin.

Le dessin évolue parallèlement avec le développement psychomoteur et psychoaffectif de l'enfant, donc au fil des années. Celui-ci voit se transformer ses représentations du monde et par là même, leurs transcriptions graphiques.

3. Produire des illustrations plastiques à partir d'une histoire pour créer un album

Dans un album, le texte et l'illustration sont en interaction. Les mots du texte font souvent naître les dessins.

« Illustrer, c'est créer », c'est ce qu'avance Renée Léon (p.129)[18]. Celle-ci énonce un parallèle entre la production plastique et de texte. Elle précise que les élèves éprouvent plus de difficultés dans la première, dans la mesure où elle est très contraignante aussi bien sur le fond que sur la forme. Quant à elle, la production en arts visuels laisse cours à beaucoup plus de liberté tant dans les moyens d'exécution que dans le message à transmettre. Le travail des illustrateurs est une véritable créativité, voire un réel chef d'œuvre. En effet, la production croissante d'ouvrages de littérature jeunesse donne place à l'utilisation de techniques modernes, de plus en plus sophistiquées et originales, pourvues d'une plasticité attirante.

L'activité d'illustration conduit les élèves à « réaliser une image traduisant plastiquement une idée, un sentiment, eux-mêmes exprimés par la médiation du langage ou d'un texte écrit ou lu » (p.211)[19]. Il est question alors de produire un dessin expressif. Plus spécifiquement, l'expérimentation mise en place permet de transcrire des mots d'un texte en utilisant un procédé plastique relatif à un problème particulier donné. Par l'intermédiaire d'un texte, l'enseignant suscite des images mentales que l'élève devra traduire sur un support donné au moyen de médiums, de techniques et de procédés qu'il connaît ou qu'il expérimente. Le paragraphe précédent détaille les mécanismes du « **réalisme intellectuel** » par lesquels il est possible d'expliquer pourquoi les enfants n'utilisent pas spontanément de moyens plastiques pour transmettre un effet particulier. Ils ne connaissent et ne maîtrisent pas de moyens ni de

[18] *La littérature de jeunesse à l'école, pourquoi ?, comment ?*
[19] *Enseigner les arts visuels*

techniques plastiques qui leur permettent la mise en évidence de l'effet voulu. Ils utilisent une méthodologie qui leur est propre mais non technique. Il s'agit ici d'un problème de maturation et de manipulation du geste et de l'individu. En effet, à ce stade (entre 3-4 et 8 ans), les enfants sont dans le narratif, dans ce qu'ils connaissent de la situation. Ils sont dans le vécu. Ceci renvoie alors à une difficulté d'ordre affective. Dans un travail d'illustration, les enfants de cet âge doivent véritablement perturber leurs conceptions du dessin en les faisant transposant du narratif vers l'expressif. Par contre, ils sont très sensibles, par contre, lorsqu'ils voient utilisés des procédés, moyens, ou techniques plastiques comme dans les albums jeunesse ou les œuvres d'arts. Qui plus est, les images mentales qu'ils se construisent ne sont pas suffisamment élaborées pour mettre en œuvre un procédé plastique sur papier. Aussi, une surcharge cognitive des informations du texte peut venir parasiter l'exploitation et la mise en œuvre des mots de l'histoire.

Il semble que quelques fondamentaux doivent être requis pour proposer un travail d'illustration d'après un texte.

Tout d'abord, la sensibilisation à la thématique, support du projet, va être porteuse d'imagination, de créativité et surtout va susciter l'expression et la motivation des élèves.

Le travail d'illustration sous-tend, comme tout autre activité plastique, une véritable situation-problème pour placer ainsi les élèves dans une réelle séquence d'arts visuels. Le problème posé peut-être de tout ordre, porté sur une notion plastique, sous tendre l'utilisation d'un procédé, d'une technique ou d'un médium plastique.

De plus, les consignes doivent induire le problème sans le dévoiler, ni même orienter les élèves vers une production semblable à tous.

Enfin, la verbalisation et l'explicitation de la démarche adoptée rendent compte d'une certaine réflexion dans la pratique de la production plastique.

La création d'images mentales se travaille toujours en parallèle avec la lecture d'images. A la découverte du texte, les élèves se créent un scénario en tête qu'ils traduiront verbalement ou graphiquement par la suite. Ces images mentales sont suscitées par des mots ou phrases. Elles rendent compte des lieux, des personnages, des sensations, des idées nouvelles. Les représentations produites en tête sont suscitées par les mots ou les phrases du texte. D'où l'importance dans un travail d'illustration, de bien choisir son texte ou les mots afin de voir apparaître les notions plastiques mettant en évidence le problème posé. Cependant, les images mentales ne traduisent pas systématiquement l'utilisation de procédés plastiques. Ils éprouvent très souvent des difficultés pour transférer les représentations mentales construites sur un dessin lors de la lecture d'une histoire. La lecture favorise et enrichit l'expérience, la réflexion, et la sensibilité créatrices. Cette activité d'illustration à partir d'un texte aide les élèves à se créer des images mentales puis leur retranscription graphique sur un support plastique. « La visualisation d'un texte peut prendre la forme plus élaborée de l'illustration » (p.128)[20]. L'image mentale interprétée plastiquement est alors une autre manière de rendre compte d'un texte écrit. Illustrer soi-même, peut s'agir de fixer en images un texte d'auteur ou un texte inventé. Dans tous les cas, la démarche de travail reste identique :

- Choix méticuleux de la partie du texte à illustrer et explicitation selon l'histoire,
- Respect des contraintes du texte concernant les lieux, les personnages, les procédés plastiques, les situations…,
- Cohérence au fil des productions.

[20] *La littérature de jeunesse à l'école, Pourquoi ? Comment ?*

DEUXIEME PARTIE : Analyses des pratiques

III. Analyse pratique de la séquence proposée aux élèves

1. Présentation du lieu de stage et des conditions d'expérimentation

J'ai eu l'occasion de réaliser mon projet lors de mon second stage en responsabilité dans une classe de grande section de maternelle (GS) et de cours élémentaire première année (CE1) à Decize. L'effectif était de 5 GS et 13 CE1. J'ai mené mon expérimentation uniquement avec les élèves de CE1 pendant trois semaines à raison de deux séances par semaine soit six séances, au total, auxquelles il faut ajouter une séance de présentation des travaux réalisés aux élèves de maternelle. Ils ont réalisé leurs productions plastiques sur leur table de travail, individuellement. Il n'y a donc eu que peu d'échange pendant la réalisation même de leurs différents jets. Cependant, l'émulation de ce type d'exercice étant telle que, les élèves avaient tendance à se déplacer pour faire valider leurs travaux auprès de moi ou de leurs camarades. Une phase de verbalisation venait clôturer chaque séance.

2. Exposition du projet

Afin de poser véritablement un problème plastique aux élèves, je me valais de modifier mon idée de base suggérée à ma directrice de mémoire. Il fallait alors envisager une ou des situations problèmes et non plus un travail de reproduction « à la manière de ». Nous avons donc discuté et réfléchi ensemble sur le déroulement type d'une séquence en arts visuels.

Suivant ses conseils, je me suis alors orientée vers un réel travail d'arts visuels, laissant place à l'expressivité, la création et l'imagination. Ils devaient répondre à des problèmes plastiques donnés en mettant en place des procédés bien spécifiques énoncés implicitement dans le texte de l'histoire inventée et dans les consignes passées. Cette séquence avait pour finalité de produire des dessins traduisant des intentions plastiques bien particulières transcrites en mots dans l'histoire « Le monstre berné ». La mise en mots des procédés attendus dans leurs productions a été particulièrement délicate et fastidieuse à élaborer. En effet, il existe certains mots suffisamment précis pour retranscrire, de façon littéraire, l'utilisation d'un procédé plastique attendu de leur part mais les élèves ne les connaissent pas. Plusieurs jets d'écriture de l'histoire m'ont été nécessaires afin de parvenir à un texte induisant, au plus près, des intentions de productions artistiques qui les conduiraient à découvrir et manipuler les procédés plastiques posant problème.

L'histoire inventée est découpée en 7 pages.

Le dessin aux crayons de couleurs était la technique imposée pour répondre aux exigences de cette séquence. En effet, le crayon de couleur est à la fois un médium et un outil plastiques permettant d'intégrer facilement de la couleur sur un dessin. Aussi, cette technique ne présente pas de contrainte particulière dans sa mise en œuvre pédagogique et matérielle. Qui plus est, c'est un outil que les élèves ont l'habitude d'utiliser spontanément à l'école dès la plus jeune âge, donc ils maîtrisent son maniement ainsi que ses atouts et ses inconvénients. Je me devais de ne pas complexifier davantage le travail avec une technique difficile à mettre en œuvre. Celui-ci étant déjà bien assez ambitieux et délicat pour des élèves de cet âge.

Une fois le premier jet du problème réalisé, c'est là qu'interviennent les albums jeunesse. Ils viennent conforter ou bouleverser les conceptions premières des élèves sur le problème donné. Les illustrateurs y suggèrent une méthodologie plastique par l'intermédiaire de procédés

pour résoudre l'obstacle. Ainsi, ils peuvent puiser dans les albums de grandes qualités plastiques pour prendre conscience, manipuler et intégrer des pratiques de professionnelles.

Un pont s'est élaboré entre la maîtrise de la langue et les arts visuels. Ce projet interdisciplinaire Maîtrise de la langue /Arts visuels a eu pour aboutissement la présentation des albums conçus par chacun d'eux aux élèves de la classe maternelle (toute petite/petite/moyenne sections).

Après la lecture de l'histoire, les élèves de CE1 ont présenté leur album avec leurs propres productions. Ils devaient, à ce moment là, verbaliser leurs choix et leurs intentions plastiques dans la réalisation des illustrations de quelques pages de l'histoire du petit gorille Alfred. Cette rencontre, entre les deux classes, constituait alors une bonne motivation et leur a donné un véritable but dans leurs recherches plastiques.

En effet, il me semble qu'une production élaborée, dans quelle discipline qu'elle soit, doit être reconnue par un auditoire et inscrite dans un projet pour qu'elle prenne tout son sens.

3. Plan et déroulement des séquences

3.1. Objectifs de séquences :

Voici quelques uns des objectifs que je me suis fixée pour les séquences proposées aux élèves :

- Prendre conscience de l'organisation des éléments d'une composition plastique à des fins de production.
- Utiliser un procédé plastique pour créer des effets visuels (rapport de taille, hors champ, organisation des éléments les uns par rapport aux autres et la place qu'ils occupent dans le support…) et faire émerger un sentiment.
- Réaliser une production plastique à partir d'un texte donné.
- Acquérir de nouvelles techniques et procédés plastiques que l'on pourra ré-exploiter dans des productions ultérieures.

3.2. Plan des séquences :

Pour atteindre ces objectifs, j'ai du mettre en place trois séquences d'apprentissages. Chacune d'elle présente un problème plastique pour lequel les élèves devront choisir, au mieux, une solution induisant des effets, pour rendre compte de l'impression ressentie à la lecture de l'histoire. Le travail engagé tient bien compte de la fonction expressive du dessin et non plus seulement narrative. Les trois séquences proposées s'orientent autour d'une même trame d'activités, c'est pourquoi je n'en détaillerai qu'une précisément.

Chaque séquence comprend 2 séances réparties ainsi :

SEANCE 1 :

- Lecture du texte pour lequel une illustration sera demandée puis extraction du problème plastique de la séquence. Formulation par les élèves ;
- Recherches, essais, tâtonnements qui correspondent au premier jet, dans lequel ils utilisent ce qu'ils savent déjà faire (pré acquis). Cette étape pourrait être considérée comme une évaluation diagnostique concernant un problème plastique donné ;
- Mise en commun : analyse des procédés mis en œuvre dans le premier jet. Il ne s'agit pas de passer en revue tous les travaux d'élèves mais de prendre en considération ceux qui illustrent le mieux le problème posé en début de séance. Il faut centrer ici son discours à l'aide d'un vocabulaire précis. Ils peuvent ainsi puiser des procédés dans des

productions de leurs camarades et favoriser alors les échanges entre pairs qui sont parfois plus bénéfiques que les paroles de l'enseignant ;

- Apports culturels : des albums d'illustrateurs utilisant un procédé plastique travaillé sont présentés. Il est question ici d'extraire la démarche employée par les professionnels pour rendre compte d'un effet particulier au moyen du procédé plastique que l'on cherche à utiliser. La verbalisation est extrêmement importante. Au delà de la représentation visuelle qu'ils ont des albums jeunesse, la mise en mots et l'explicitation de la méthodologie employée par les professionnels permettent de clarifier leurs représentations mentales. Cette démarche d'analyse clairvoyante des supports permet ainsi que, les procédés plastiques des professionnels soient transférables dans leurs productions. Ceci engage les élèves à comparer leurs démarches à celles des professionnels.

NB : Les albums jeunesse présentés lors de l'apport culturel en fin de séance 1 sont en consultation libre dans le coin bibliothèque de la classe. Les élèves peut aller les consulter quand bon leur semble.

SEANCE 2 :

- La séance débute sur un rappel, par les élèves, du problème posé lors de la séance précédente ainsi qu'une nouvelle présentation rapide des albums utilisés en apports culturels ;
- Réinvestissement, approfondissements dans lesquels ils devront tirer partie des échanges et remarques faites lors de la mise en commun. C'est le second jet du problème posé dans la séquence.
- Mise en commun et évaluation. Le groupe met en évidence les modifications apportées, les améliorations, échanges des points de vue mais également les difficultés rencontrées choses qui nécessiteraient d'être encore travaillées.
- La trace écrite et visuelle qui fait un rappel du vocabulaire clé, et de quelques illustrations.

A ces trois séquences de deux séances chacune, il faudra ajouter une séance de présentation à la classe maternelle. Les élèves de CE1 font la lecture de l'histoire aux petits en leur présentant au fur et à mesure les illustrations produites. Puis, chaque CE1 accueille près de lui trois enfants de la maternelle pour leur exposer en détail les choix, les raisons, les procédés plastiques mis en œuvre pour mettre en images l'histoire du petit gorille Alfred.

Comme je l'ai mentionné auparavant, à chaque séquence, un problème plastique est soumis. Je vais maintenant faire le détail de ceux-ci :

- **SEQUENCE 1** (séances 1 et 2) : Les élèves ont pour but de mettre en évidence la disproportion de taille entre le petit gorille Alfred et son cadre de vie, la forêt, où se dressent d'immenses arbres. La production doit laisser voir que le personnage se sent tout petit à côté des interminables arbres de la forêt. J'attendais dans cette séquence qu'ils développent le concept de hors champ et la disproportion entre le décor (arbres) et le personnage.

- **SEQUENCE 2** (séances 3 et 4) : Le problème plastique ici devait faire valoir la soudaineté et la brutalité de l'apparition d'un personnage effrayant. Les élèves, par leur illustration, avaient pour but de faire peur aux lecteurs qui allaient découvrir le dessin de cette page. Je m'attendais, encore une fois, à ce qu'ils développent le concept de hors champ mais également qu'ils jouent sur la composition plastique des composants évoqués dans la situation transcrite par des mots. J'attendais des élèves

qu'ils organisent les éléments selon des plans différents et donc qu'ils prennent conscience des différences de taille des composants selon le plan occupé. La composition plastique est l'organisation des éléments les uns par rapport aux autres, d'une part, et par rapport à la place qu'ils occupent dans la page, d'autre part.

- **SEQUENCE 3** (séance 5 et 6) : La situation de recherche était pour eux de trouver un moyen plastique pour représenter un personnage (le monstre) dont le corps était en partie caché dans le trou où il est tombé. Ils pouvaient, ici, mettre en évidence le concept de masquage (le fait de ne pas voir des éléments dissimulés dans ou derrière un autre) et la représentation d'éléments à l'intérieur d'un autre plus important.

Récapitulatif des problèmes plastiques soumis aux élèves :

Séquence 1	La notion de disproportion et le concept de hors champ
Séquence 2	Le concept de hors champ et l'idée de composition plastique
Séquence 3	Le concept de masquage et la représentation d'éléments à l'intérieur d'un autre

3.3. Déroulement et bilan des séquences :

Séquence 1 (Séances 1 et 2)

BILAN DE LA SEANCE 1 : 1er jet.

Le lancement du projet a suscité un vif enthousiasme de la part des élèves mais aussi une grande angoisse chez certains, dans la perspective de la présentation à la classe maternelle du travail réalisé. Il a donc fallu que je les rassure en leur précisant que nous n'étions pas des dessinateurs professionnels. Nous allions apprendre à utiliser des techniques, des manières de faire comprendre aux récepteurs qui visionnent l'album, les intentions bien particulières que l'on a cherché à montrer. A la lecture de l'histoire, ils ont eu un moment d'échanges eux pour pouvoir exprimer leurs premiers ressentis et ils s'interrogeaient mutuellement pour connaître la représentation du monstre qu'avait chacun.

Avant de s'attarder sur l'analyse du problème, il convient de donner une définition du concept engagé :
Le problème plastique posé ici était le concept de disproportion. Cette notion renvoie au fait qu'au moins deux éléments qui se retrouvent représentés sur un support sont considérablement distincts l'un de l'autre par la taille ; l'un est grand, l'autre est petit ou l'un est gros, l'autre est mince voire maigre.

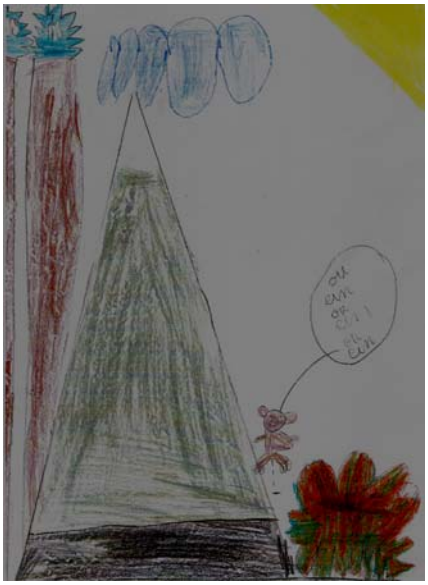
Ils ont été particulièrement attentifs et soignés dans la réalisation du premier jet de l'illustration de la page 1 dans la mesure où ils pensaient que cette première production allait être celle qui serait présentée à la classe de maternelle. Ceci renforce alors la nécessité de finaliser un tel projet en le faisant reconnaître par des pairs ou tout autre auditoire.

Les élèves n'ont pas spontanément utilisé un procédé plastique mettant en évidence la disproportion entre les arbres de la forêt et le petit gorille Alfred sauf un.

Les arbres sont représentés dans leur intégralité, des racines à la cime sans recherche d'effet plastique pour mettre en évidence le concept de disproportion. Ceci peut s'expliquer certainement le fait que à cet âge, ils sont toujours dans le dessin de narration et ne cherchent pas d'effets expressifs. Aussi, il faut y ajouter une représentation mentale inachevée de la situation évoquée ou par une méconnaissance de l'utilisation d'un procédé pour traduire un effet.

Des stratégies plus ou moins plastiques ont été mises en place par les élèves. Ils ont transcrit ce problème en insistant sur la petitesse du monstre, celui-ci étant parfois même minuscule et très peu distinct. Les arbres sont eux, en l'occurrence, très large au niveau du tronc et atteignent le haut de la feuille

Pour montrer cette idée de grandeur démesurée des arbres, une élève a même pris sa feuille au format portrait. Elle a certainement estimé, à juste titre, que l'idée de grandeur des arbres serait mieux transcrite ainsi. La dimension de la feuille est ici mise en avant.



Plusieurs ont procédé en traçant les troncs d'arbres à la règle et en les juxtaposant les uns à côté des autres sans liens entre eux. Ainsi, aucune uniformité entre les arbres ne laissait entrevoir une forêt constituée. Le côté rectiligne des troncs vient renforcer la notion de taille.

Lorsque je circulais pour observer le travail en construction, je me suis aperçue qu'un problème d'ordre matériel venait complexifier leur production : l'occupation de l'espace. Certains élèves ont produit un premier jet qui renvoyait des arbres relativement petits ne mettant en aucun cas, en évidence l'effet de grandeur.

C'est donc bien ici un souci de composition plastique qui entre en jeu et vient se juxtaposer au problème d'utilisation du hors champ. L'espace feuille n'a pas été complètement exploité. « Composer, c'est construire une image, organiser ses éléments (lignes, points, couleurs, formes, matières) pour construire une certaine signification »[21]. Il est question ici de créer une disposition significative entre les composants d'une production plastique. Les élèves ont fait apparaître les éléments nécessaires sur la page de travail pour nous faire comprendre, mais n'instaurant que très peu de lien entre eux.

L'apport culturel en fin de séance, à savoir l'analyse d'illustrations d'albums jeunesse, viendra renforcer le procédé fréquemment utilisé pour traduire le rapport disproportionné entre deux éléments et la place qu'ils occupent dans la page, le hors champ. Nous avons ainsi lourdement insisté sur la méthode employée par les professionnels pour mettre en évidence la disproportion entre le personnage et les arbres immenses. Nous nous sommes rendus compte que pour mettre en évidence la disproportion, les professionnels « coupaient » les éléments qu'ils voulaient faire paraître grands.

J'ai laissé les albums en consultation libre, dans le coin bibliothèque de la classe, entre la séance du premier jet et celle du second. Les albums jeunesse renvoyaient à des histoires se déroulant dans des forêts où il était possible d'observer des arbres « sectionnés » par le hors champ et des personnages plus ou moins grands pour lesquels la disproportion était flagrante. Le procédé plastique adopté par les professionnels renforce l'idée de grandeur des arbres et la taille modeste du personnage à leur côté.

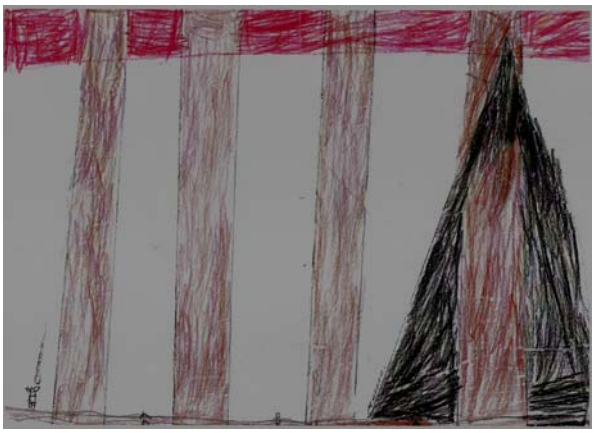
BILAN DE LA SEANCE 2 : 2ème jet.

Aux premiers abords, les élèves ne paraissaient pas savoir comment s'y prendre pour améliorer leur dessin produit en séance 1, sans imiter les illustrateurs d'albums jeunesse. Il a fallu un moment de retour suffisamment important (environ 10 minutes) pour qu'ils se rendent compte comment ils pouvaient apporter des modifications sans tout changer ou «recopier» ce qu'ils avaient déjà fait. Je n'approuvais ou ne désapprouvais en aucun cas les suggestions de modifications proposées. Ceci permettant à chacun de mettre en place librement les remarques faites en groupe classe lors de la présentation des albums de professionnels. Mon comportement interrogateur les a quelque peu déroutés.

[21] *Arts plastiques 6.5*

On retrouve toujours le tracé rectiligne des troncs d'arbres renforçant l'idée de grandeur.

Alfred, le petit gorille, se maintient particulièrement petit même si dans les albums présentés, j'avais insisté sur la taille perceptible des personnages placés à côté des immenses arbres.



Les élèves ont intégré, nommé et utilisé le procédé plastique employé par les professionnels pour créer l'effet attendu de disproportion. En effet, une majorité des élèves a utilisé le hors champ pour rendre compte de la grandeur démesurée des arbres et surtout montrer que le gorille est très petit à côté de ceux-ci.

A la vue de ces seconds jets, j'ai pu remarquer une certaine uniformisation dans l'utilisation de l'exécution plastique suggérée par les albums. J'en suis même venue à me dire que j'avais peut-être trop insisté verbalement sur la technique à mettre en œuvre, de telle sorte que tous les élèves ou presque l'aient employée. Aussi, je me suis faite la remarque que, certainement des albums choisis étaient trop inducteurs pour la réalisation créatrice des élèves dans la mesure où ils avaient du mal à s'imaginer une autre image, ils l'ont utilisée. Mettant en œuvre ce procédé plastique, ils se sont focalisés sur celui-ci laissant de côté la composition générale de la page illustrée.

Lors de la mise en commun en groupe classe, pour la comparaison entre les productions 1 et 2, ils ont pu remarqué majoritairement les évolutions de quelques productions caractéristiques sélectionnées, en ce qui concerne un procédé pour lequel nous avions longuement insisté : le hors champ et les rapports de proportion entre le petit gorille Alfred et les arbres de la forêt. En effet, ils pourront constater que parmi les productions affichées au tableau, toutes sauf deux, mettent en évidence la grandeur des arbres en utilisant le procédé plastique qui fait que l'on ne les voit pas entièrement pour montrer leur immensité au coté d'Alfred le gorille :le hors champ. Du coup, lui se trouve tout petit quand il est placé juste à côté. Certes, les élèves ont utilisé ce procédé pour montrer la grandeur des arbres mais Alfred se retrouve vraiment minuscule. Ils ont donc fait un zoom sur les arbres sans songer à en faire un sur Alfred qui forcément lui aussi grossi pendant ce rapprochement. Tout est plus gros en conservant la disproportion entre les éléments de l'environnement.

Comme je l'ai déjà évoqué brièvement plus haut, l'uniformisation des productions d'élèves provient certainement d'un choix, pas toujours très bien approprié, des albums jeunesse présentés lors de l'apport culturel. Ils étaient trop inducteurs d'un procédé à adopter et présentaient un contexte trop semblable à celui évoqué dans l'histoire. De ce fait, les élèves ont reproduit sans s'interroger profondément sur le procédé mainte fois révélé par les albums.

Pour ceux n'ayant pas adoptés le procédé plastique impliqué, il se peut qu'ils n'aient pas su mettre en œuvre sur le support papier. Je peux supposer alors que cela est dû à une insuffisance de maturité pour aborder la représentation mentale faite lors de la lecture de la page à illustrer.

Dans l'ensemble, ils ont bien pris en compte les apports culturels apportés en séance 1 pour mettre en évidence, de façon plus flagrante, le procédé plastique traduisant une intention bien particulière. Il faut cependant remettre en question ici le choix des supports induisant trop fortement ce que j'attendais des élèves.

Séquence 2 (séances 3 et 4)

BILAN DE LA SEANCE 3 : 1er jet.

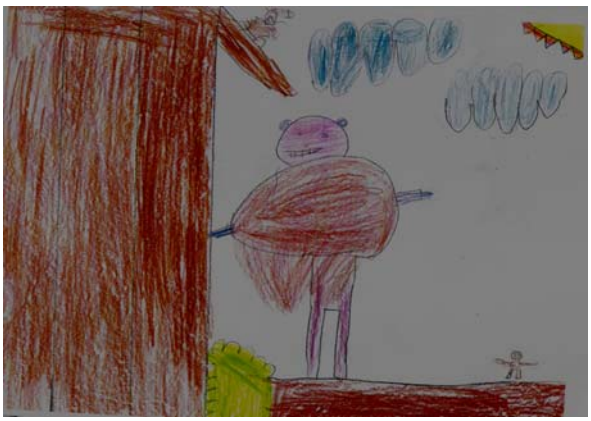
Le nouveau problème posé lors de cette séance les a fortement interpellé car ils devaient recourir à deux interrogations : « A quoi ressemblait ce fameux monstre ? » et « Comment le représenter sortant de cette mare pleine de boue ? ».

Il était donc question ici de répondre à un problème plastique faisant intervenir la notion de composition et de hors champ pour faire apparaître le surgissement brutal et spontané du monstre sortant de la mare de boue. La consigne donnée aux élèves précisait qu'il fallait, par l'illustration, faire peur aux lecteurs à la vue de ce personnage effrayant envahissant la page. J'attendais alors qu'ils fassent intervenir le hors champ et l'idée de composition plastique dans la page. Ils ont été très souvent bloqués par la représentation qu'ils se faisaient du monstre en cherchant à ce que celui de leurs camarades ressemble au leur. J'ai alors apporté quelques conseils en leur disant que même si tout le monde a écouté la même histoire, nous n'aurons pas tous la même image du monstre dans notre tête. Pour certains, il sera effrayant gros, laid et sale, pour d'autres, il aura l'air moins terrifiant et moins horrible. J'ai alors expliqué que la représentation que l'on se fait du monstre dépend en grande partie des informations du texte que l'on a conservées et traitées comme étant celles qui le décriraient le mieux.

Après avoir fortement insistée lors de la passation de consignes concernant l'imposante taille du monstre et le fait qu'il surgisse brutalement de la mare, les élèves font apparaître dans leur premier jet une créature impressionnante qui occupe une grande partie dans l'espace feuille. Ceci fait référence à une exploitation relativement aboutie de la composition dans la feuille. Il est alors question d'une juxtaposition de deux notions plastiques que sont la composition et la taille. Le monstre prend plus ou moins de place sur la page selon les élèves, malgré tout, il reste l'élément le plus imposant de la composition plastique mise en œuvre.

Quelques élèves ont, d'ores et déjà, transféré spontanément le concept de hors champ dans leur première production. Ceci m'a fait prendre conscience qu'ils avaient compris et intégré que pour créer l'effet de grandeur ce procédé était très adapté.

Cependant, l'idée de surgissement ne me semble pas retranscrit dans ce premier jet. Le monstre est « posé » très souvent dans le milieu de la page sans effet de surprise ou de frayeur requises dans la consigne. Ce positionnement au centre de la page, très souvent, vient alors renforcé l'idée d'importance et d'imposition du monstre.



Les productions ne font en aucun cas ressortir d'effet spécifique. On reste dans le narratif. Le petit gorille apparaît fréquemment dans les dessins. Ils ont, encore une fois, fait un retour sur les notions de disproportion (avec le gorille et les arbres) et de hors champ (des arbres). Il aura donc fallu à plusieurs reprises que je rappelle le problème exposé dans cette séance pour bien faire prendre conscience aux élèves du caractère soudain et effrayant du surgissement de la bête infâme. Ils avaient du mal à s'imaginer comment le monstre pouvait apparaître en donnant l'impression de le faire soudainement et le plus effroyablement possible. Cette deuxième condition fût davantage remplie que la première.

Lors de l'observation en groupe classe de quelques illustrations produites, ils ont pu constater que certains élèves n'avaient représenté que le monstre, ou presque dans la feuille. Il se « posait », là, sans effet particulier, statique comme s'il était en attente d'une action alors qu'à ce moment, c'est lui qui devait paraître actif. Les expressions du mouvement et de frayeur n'apparaissent pas.

Ils ont eu un vif engouement pour les albums présentés à la fin de la séance 3 mais n'ont pas su retirer les informations plastiques utiles pour apporter des modifications. Au moment de la présentation, ils ont compris et su expliquer alors que les deux idées précédemment citées, dont on recherchait les effets, se transcrivaient très souvent plastiquement par une apparition d'une partie seulement de la bête (ils ont été captivés par les effets plastiques utilisés dans Le wombat arrive.). Un élève a même affirmé : « Alors ce n'est pas la peine de tout dessiner si on veut montrer que le monstre nous fait peur. Il faut seulement en présenter une partie dans un endroit de la page mais il doit prendre beaucoup de place ». Cet élève a donc bien mis en évidence ici le caractère non obligatoire de tout représenter la bête effrayante. J'ai confirmé ce qui avait été très justement avancé en illustrant ses propos par un nouvel album pour lequel les élèves ont tout de suite relevé ce qui venait d'être dit par leur camarade. « Il n'est pas en entier! » ou bien encore « On ne voit juste que la tête ». Nous avons tous ensemble expliqué alors comment nous pouvions réaliser un tel effet. Il est ressorti qu'il fallait donc «couper» le monstre comme ils avaient pu le faire lors de l'illustration de la page 1. Mais aussi, il est possible de lui octroyer une position spécifique dans la page pour renforcer cette idée. Ils ont eu conscience à ce moment qu'un procédé plastique particulier venait renforcer une expression.

Cependant, quelques uns ont conservé la stratégie employée lors du jet 2 du problème illustrant la page 1, à savoir le hors champ, sans tenir compte de la soudaineté. D'autres n'ont pas fait entrer de procédés plastiques spécifiques pour traduire ces effets et se sont contentés de représenter un monstre des pieds à la tête.

BILAN DE LA SEANCE 4 : 2ème jet.

Il ne me semble pas que les élèves aient apporté une grande amélioration par rapport à leur premier jet hormis quelques uns. Chez certains élèves, les premiers jets me paraissent mieux réussis que les seconds en ce qui concerne le problème posé. Ce qui était sensé améliorer le premier jet est devenu un travers ne donnant aucun moyen complémentaire de clarifier cet obstacle et le rendre expressif.

En effet, un bon nombre n'a pas pris en compte les remarques méthodologiques faites ensemble lors de la mis en commun du premier jet et de la présentation des albums jeunesse. Ces élèves n'ont fait que refaire différemment ce qui avait été fait lors du premier jet, à savoir agrandir le monstre, le changer d'emplacement dans la page, mais ne créant pas d'effet supplémentaire. En aucun cas ils n'ont mis en œuvre un véritable procédé plastique traduisant l'intention voulue dans les mots du texte.

Pour deux d'entre eux, j'ai pu constater une utilisation du procédé plastique de hors champ couplée à une «copie» du dessin des personnages d'albums présentés

Ils ont dans l'ensemble insisté davantage sur le caractère imposant, impressionnant du monstre plutôt que sur l'apparition soudaine et brutale de celui-ci.

De ce fait, ils n'ont, pour la plupart, pas mis en pratique le procédé plastique évoqué en commun, se contentant de n'apporter que quelques modifications de taille ou d'emplacement. Il semble qu'ils n'aient pas saisi consciemment l'intention ciblée dans l'utilisation du hors champ, en tant qu'évocateur de soudaineté, donc de frayeur ici. Ils paraissaient pourtant l'avoir bien mis en évidence lors de la phase de verbalisation de l'apport culturel lors de la séance 3. Ce qui m'emmène à dire qu'ils ont eu conscience de l'intérêt de ce procédé mais n'ont pas su le transcrire plastiquement sur papier. Pour expliquer cela, il faut faire un retour sur le point théorique déjà évoqué; ils ont eu connaissance de ce procédé dans un précédent travail mais certains n'ont pas pu le transposer à un nouveau problème faisant intervenir d'autres variables plastiques tels que les effets de soudaineté et de frayeur et plus la notion de disproportion vue dans la page 1.

Ces travers révélés, j'en viendrais à m'interroger sur l'influence de quelques variables didactiques et pédagogiques qui auraient pu engager davantage de progrès entre les jets 1 et 2 de la séquence 2. En effet, était-ce une bonne idée de mettre à disposition les albums de l'apport culturel ? Aussi, ai-je suffisamment été explicite dans la formulation de mes consignes ou dans les remarques que j'ai pu leur apporter? Enfin, ai-je assez ciblé les effets produits par l'utilisation d'un procédé plastique tel que le hors champ ? Voici un certain nombre de questions qui reste en suspens et qui se vaudraient d'être éclaircies dans une nouvelle approche pédagogique tentant d'y répondre.

Séquence 3 (séances 5 et 6)

BILAN DE LA SEANCE 5 : 1er jet.

Le problème plastique exposé dans cette séquence renvoie au concept de masquage, c'est-à-dire le fait de représenter un élément derrière ou dans un autre. Dans cette page, le monstre est tombé dans son propre piège, trou qu'il avait creusé lui-même dans le sol. De ce fait, certaines parties de son corps ne sont pas perceptibles dans cette situation. Une double difficulté venait perturber les élèves. D'une part, il fallait se créer l'image mentale du monstre dans le trou en se posant les questions suivantes : Quelles parties du corps du monstre voient-on de l'extérieur ? Où sont celles que l'on ne voit pas ? D'autre part, trouver une technique plastique afin de rendre compte de cet effet évoqué par le texte.

Ils ont eu du mal à se représenter le monstre dans le trou et surtout à abstraire les parties de son corps qui devenaient alors invisibles. Même s'ils savent mettre en mots ce qu'ils ont envie de

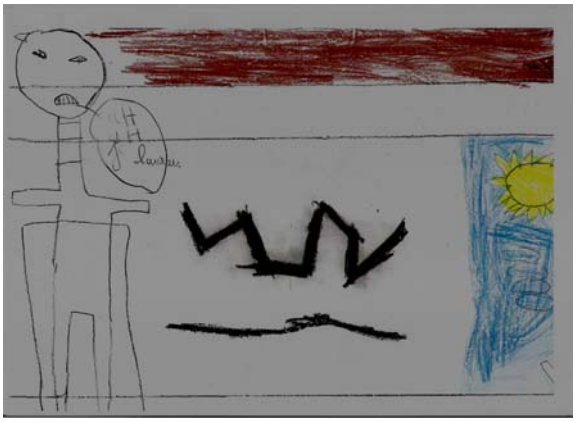
représenter, ils ne trouvent pas, dans un premier temps, de moyen plastique pour rendre compte de cet effet ; ceci est sans doute causé par une incomplète image mentale de la situation.

J'ai pu distinguer quatre techniques employées pour représenter le monstre dans le piège.

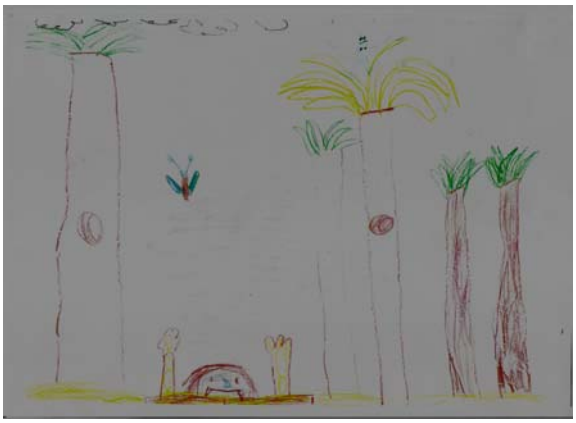
Le premier renvoie à l'utilisation d'une juxtaposition de la représentation du monstre au dessus de celle du trou. En effet, les élèves ayant procédé ainsi ont dessiné un cercle semblant symboliser le piège. Au dessus de la courbe supérieure figurait le buste du monstre. Celui-ci ne semble pas y être intégré dans ce piège. Il parait plus en lévitation ou caché derrière quelque chose de rond.

Ce travers peut s'expliquer par le fait qu'ils n'aient pas su se créer une représentation mentale du monstre dans le piège ou encore plus probable, n'aient pas trouvé de technique plastique pour rendre compte de cet effet. Mais aussi, il faut y ajouter un manque de maturation pour ce qui est de la composition des éléments les uns par rapport aux autres.

La deuxième technique mise en oeuvre est celle de la transparence. En effet, deux élèves ont représenté le monstre «comme s'il» était dans une boite au travers de laquelle nous pouvons voir ce qui s'y passe.



Un troisième petit groupe a dessiné le monstre dans le trou en adoptant l'angle de vue horizontal, face au monstre avec une hauteur relativement moindre, comme si le dessinateur s'était accroupi, voire allongé au sol, pour représenter cette scène. Du coup, il n'est pas possible d'entrevoir l'orifice du trou ou très peu. Au contraire, chez un élève, le piège passe au dessus des éléments du corps restants apparents, une fois le monstre tombé.



Un seul élève a eu une représentation mentale très élaborée de la situation. Qui plus est, il a trouvé un moyen plastique qu'il a su mettre en pratique pour transcrire ce qui se passait. Le monstre parait complètement emprisonné dans le trou dans la mesure où il a créé un effet de profondeur lorsqu'il a formé son orifice avec l'utilisation d'une étendue de couleur noire à ce niveau. Le positionnement, étant idéal, ceci renforce l'effet attendu.

Un élève, quant à lui, l'a dessiné comme s'il était englouti par le sol faisant sortir du sol des blocs de terre pour nous faire comprendre qu'il est happé. Ce dessin donne l'impression que c'est le sol qui vient le capturer et non pas qu'il soit enfermé dans un trou.

Enfin, un dernier élève a tenté de représenter l'orifice du trou mais comme il a été particulièrement difficile d'exécuter cela, le monstre parait enseveli par l'orifice sans être complètement tombé.

La mise en commun a permis, avec beaucoup d'aide de ma part, d'extraire et de cibler les méthodes convergentes employées. Nous avons ainsi pu statuer sur la manière plastique possible et évocatrice à mettre en œuvre. Il en est ressorti que la démarche de leur camarade, qui avait le mieux su se l'approprier, était la meilleure.

L'observation d'albums en fin de séance a clarifié les représentations que les élèves pouvaient avoir du monstre pris au piège. En tout cas, c'est ce qui me semblait, à l'émission de leurs remarques abruptes. Argumenté par un discours, nous avons pu mettre en évidence la manière plastique, certes délicate, employée dans les albums pour transcrire la notion de masquage et d'intégration d'une chose dans une autre. Les professionnels insistent sur l'idée de profondeur en créant une surface noire au niveau de l'orifice du trou. Le personnage emprisonné vient alors se positionner en avant de l'orifice. L'élève ayant réussi à rendre compte de cet effet détaille les étapes de son tracé en précisant qu'il a commencé par le dessiner et l'a ensuite intégré dans le piège en traçant le cercle représentant l'orifice.

Ils ont alors autant puiser les modifications possibles dans les albums que dans les explications très claires de leur camarade. J'étais relativement satisfaite que ceci puisse être possible. De plus, j'ai pu leur expliquer, avec des mots justes mais compréhensibles pour eux, comment les professionnels s'y étaient pris pour nous renvoyer cette idée.

BILAN DE LA SEANCE 6 : 2ème jet.

Le problème plastique posé dans cette séquence étant délicat pour les élèves, ceux-ci ont tenté un deuxième jet afin d'expérimenter un nouveau moyen pour dessiner l'image mentale élaborée à la lecture de l'histoire. Ils ont peu progressé dans leur représentation de la scène et, de ce fait n'ont pas trouvé de procédé «efficace». Très fréquemment, les élèves ayant adopté une organisation au premier jet l'ont reprise quasiment à l'identique ou la modifiant quelque peu mais, ce, de façon infime. Certains autres ont carrément changé de stratégie dans leur représentation.

Un petit groupe d'élèves se retrouve, dans ce second jet, à mettre en œuvre le rabattement. Ils ont représenté l'orifice du trou en vue aérienne et le monstre est superposé sur celui-ci, comme s'il était couché dedans. Seulement ce mode de représentation ne prend pas en compte l'effet de profondeur du piège. Ceci renvoie à un défaut de perspective. Il semble Qu'ils aient découvert ce biais afin de donner l'impression que le monstre soit dedans. Cependant il n'a pas était facile pour eux de représenter l'orifice parallèle au sol et le monstre, perpendiculaire, à

l'orifice. Ce problème renvoie à une transposition des dimensions de la réalité sur un support papier. Ils se créent une représentation mentale de la situation en trois dimensions alors que le support papier ne permet de montrer que deux dimensions.

Nous avons pu observer, à deux reprises, la technique qui consiste, à superposer, au dessus de la courbe supérieure du cercle représentant l'orifice, quelques parties du corps du monstre qui restaient apparentes. Ils avaient déjà adopté ce procédé au premier jet.

Un seul à repris la représentation d'après une vue horizontale où le dessinateur avait une image proche du sol, voire complètement allongé expliquant ainsi que l'on ne puisse pas percevoir l'orifice du piège.

L'élève qui avait le mieux mit en évidence le procédé employé par les professionnels pour renvoyer cette idée, a ré-exploité le même principe.

Deux élèves ont eu une représentation dans laquelle les parties du corps visibles de l'extérieur sont nombreuses comme si le monstre avait été « suspendu » au-dessus de la cavité.

Enfin, un seul a, encore une fois, procédé par transparence. Le monstre est dessiné des pieds à la tête.

Il a été très délicat de mettre des mots sur un procédé plastique si subtil. Celui-ci était difficile à mettre en pratique pour des élèves d'un tel niveau. De plus, il fallait employer une terminologie plastique et des concepts fondamentaux afin que les élèves cernent mieux le problème et ses composants.

4. Analyse globale des séquences

Il est important de souligner qu'à cet âge (7ans en moyenne), les élèves n'ont pas de capacités plastiques suffisamment développées pour attendre d'eux des productions sophistiquées. Cependant, il est nécessaire de les sensibiliser aux procédés plastiques permettant de traduire un effet, un ressenti, une idée au travers d'un dessin, ou de toute autre production plastique. Ceci les engagera alors dans l'acquisition de compétences dans le domaine des arts visuels favorisant ainsi l'observation et l'analyse critique de leurs productions ou d'œuvres d'art.

L'adhésion au projet et la thématique de l'histoire « Le monstre berné »

Les élèves ont tout de suite adhéré au projet, ce qui leur a permis d'entrer plus facilement dans les apprentissages : ce projet a touché toute la classe. Au cours de ces trois semaines de stage, ils ont éprouvé un réel plaisir et une véritable application dans le projet interdisciplinaire arts visuel/maîtrise de la langue que je leur proposais. De plus, ils se sont beaucoup investis dans le travail de production plastique. Celle-ci étant motivée par la présentation des réalisations aux élèves de maternelle de la même école. Cette rencontre a permis une véritable verbalisation de leur travail, le rendant davantage explicite, à la vue des procédures employées pour mettre en évidence un effet particulier aux yeux de l'observateur et du lecteur de l'album.

Je pense que toute activité se concluant par une production personnelle devrait s'inscrire dans un réel projet avec une reconnaissance du travail réalisé. En ce sens, la réalisation de l'album avec la lecture de ce dernier à d'autres classes leur en a donné une idée.

De par ce projet, j'ai pu sensibiliser les élèves au lien qu'il existe entre deux disciplines : arts visuels et maîtrise de la langue. Effectivement, nous sommes partis d'un texte que j'avais produit pour le traduire plastiquement sous forme de dessins aux crayons de couleurs. Celui-ci étant lui-même destiné à être lu dans une autre classe. Ils ont été fiers de ramener chez eux un album qu'ils avaient eux-mêmes réalisé. En ce sens, je pense qu'ils ont pris plaisir à manipuler différents procédés plastiques pour rendre compte de quelques illustrations. Quant à leurs conceptions d'ensemble, elles ont véritablement évolué. En effet, lorsque j'ai annoncé, au tout début de la séquence, que nous allions illustrer un album, certains m'ont répondu qu'ils ne savaient pas dessiner. Au travers des approbations collectives au cours du projet, ils ont été sensibilisés et ont pu testés et manipulés leurs capacités à faire passer une idée, un ressenti au travers d'une production plastique telle que le dessin.

A la première lecture de l'histoire, les élèves m'ont tout de suite demandé : « A quoi ressemble le monstre ? C'est qui le monstre ? ». L'intrigue sur sa représentation, que se faisait chacun d'eux, a permis de maintenir et de renouveler leur intérêt au fil des problèmes d'illustration rencontrés dans l'album. Le petit personnage d'Alfred (le gorille) recevait un vif engouement à chaque annonce du travail d'illustrations.

Alors que le texte utilisait un vocabulaire relativement soutenu ou tout du moins méconnu par tous, il a été évidemment nécessaire de faire des pauses, lors de chaque lecture, pour expliciter les mots et ainsi donner du sens à l'histoire. Ce texte a occasionné un enrichissement de leur vocabulaire qui à ce moment de la scolarité ne demande qu'à l'être.

L'intérêt d'avoir un album comme support d'apprentissages

Je pense vraiment que l'album est un support très intéressant pour mettre en évidence l'utilisation par les professionnels de procédés plastiques en arts visuels. Ceci permettant alors de s'en inspirer et de tenter de l'utiliser ultérieurement pour rendre compte d'un effet plastique

spécifique selon un problème donné. En effet, la diversité des techniques, des supports, des mises en page, utilisés par les illustrateurs, mais aussi le lien affectif que l'enfant nourri envers les albums me paraissent être de plus en plus sophistiqués au fil des parutions. L'album se révèle être un outil très riche et idéal pour construire de nouvelles compétences et apprentissages dans le domaine des arts visuels.

Les albums choisis ont paru, plus ou moins bien faire apparaître les attentes plastiques dans leurs productions. De ce fait, après l'analyse plastique des illustrations d'albums, les élèves ont su cibler et justifier la prépondérance des détails dans les illustrations, de l'organisation de la page, de procédé utilisé pour montrer un effet, du choix des couleurs, parfois.

Bien sûr, les albums jeunesse ne sont pas les seuls supports possibles. Il est toujours envisageable de s'appuyer directement sur des œuvres d'art pour mettre en évidence des procédés plastiques. Cependant, cela me semble être un support assez éloigné de leur quotidien et dans lequel les élèves auront du mal à s'identifier et à se projeter de prime abord. Cette difficulté de transfert d'apprentissages, en matière de supports, invoquerait le manque de sensibilisation, de rencontre, de pratique avec des outils méconnus. Il reste tout de même primordial de leur faire découvrir des œuvres d'arts diversifiées comme le préconisent les programmes 2002. Malgré tout, il est plus pertinent de les présenter dans un second temps, après avoir compris le fonctionnement, l'utilité et les effets produits du procédé plastique travaillé. Cette analyse préalable favorise l'accès aux œuvres d'arts. Cela permettra ainsi, dans l'optique d'un prolongement de travail sur la découverte de nouveaux procédés plastiques adoptés pour mettre en avant des effets particuliers que les grands artistes ont pu leur donner.

De plus, d'après les nouveaux programmes : « On peut parler d'analyse d'œuvre pratiquée dans le sens d'une identification des éléments qui la constituent. Distinguer les couleurs, les lignes, repérer leur disposition dans l'espace, évaluer des relations entre des éléments distincts dans une composition, voir un détail, le relier à un autre, déduire un geste d'un effet de matière, toutes ces opérations relèvent d'un début d'analyse, d'une éducation du regard ».

Choix des albums selon les problèmes plastiques posés

Il m'a paru intéressant d'aborder les albums jeunesse, sous un autre jour, que pour leurs atouts en matière de littérature.

Au fil des séances menées avec les élèves, j'ai pu me rendre compte que les albums choisis en apport culturel étaient parfois mal appropriés pour travailler le procédé plastique de la séquence : soit trop inducteurs ou pas suffisamment révélateurs du problème plastique.

En effet, dans la première séquence, les albums proposés se référaient tous à une forêt dans lesquelles les arbres étaient tronqués par le hors champ. Ceci induisant alors fortement les élèves à travailler de la même façon. Qui plus est, contrairement à certains autres, cette technique plastique est relativement « facile » à mettre en œuvre. Il me semble alors qu'ils ont copié la démarche artistique des professionnels, car trop redondante, sans véritablement chercher un moyen de traduire un effet.

Pour le deuxième problème plastique, un album[22] a fait l'objet de vives effusions car son attrait plastique, aussi bien dans les illustrations que dans l'organisation propre des pages, les a véritablement émerveillé. Cependant, les albums relatifs à ce problème, n'ont apparemment pas posé le procédé plastique de la manière dont il était transcrit dans le texte. Ainsi, il a était très difficile pour les élèves de se détacher de ceux-ci pour se représenter autrement la situation problème.

Concernant le troisième problème posé, il m'a été relativement difficile de trouver des albums le mettant en évidence. Parmi ceux proposés, deux seulement rendaient compte,

[22] *Le wombat arrive*

strictement, de l'effet plastique que les mots de l'histoire induisaient (*La brouille* et *La forêt aux mille ombres*). Ce souci matériel les a certainement induit en erreurs car je leur ai montré d'autres représentations de personnages sortant d'un trou, mais ceux-ci étaient placés sur la même dimension de l'espace (verticale).

J'en ai conclu de cette expérimentation, toute l'importance dans le choix des supports que l'enseignant proposera. Il est primordial d'anticiper les difficultés d'ordre matérielles et représentationnelles, les interrogations des élèves. Ceci reste encore bien délicat en début de carrière.

Les difficultés rencontrées

Trois semaines de stage passent très vite. Il est vrai que certaines productions relevant d'un problème plastique particulier et défini dans le texte auraient nécessité un approfondissement dans la réalisation voire carrément un ou des jet(s) supplémentaire(s).

Il aurait sans doute été préférable de donner le texte aux élèves lors des premiers jets de chaque illustration (séances 1- 3 et 5). En effet, ils auraient alors pu puiser davantage dans les mots du texte les aidant ainsi à traduire quelques effets subtiles qui restent bien évidemment éphémères lors de la lecture.

Aux premiers abords, les élèves ne semblaient pas très sensibilisés par l'approche pédagogique consacrée aux arts visuels, ceci étant dû à un manque de pratique. Ils m'interrogeaient très fréquemment pour que je leur transmette une méthodologie ou une idée qui leur paraissait unique pour traduire le texte lu. Puis, au fil des séances, ils ont compris qu'il n'existait pas une seule illustration pour traduire le texte. Il n'y en existait pas de bonne ou mauvaise. Leur manque de pratique les faisait douter de leurs capacités en matière d'abstraction et représentation plastique.

J'ai senti également que j'avais beaucoup insisté dans la passation de consignes ou en montrant les illustrations pour leur faire entendre ce que j'attendais. Je m'en suis parfois rendu compte mais je me devais d'être très explicite pour qu'ils ciblent rapidement le problème. J'espère de ce fait ne pas les avoir trop orientés vers une direction particulière avec mes sollicitations ou conseils. Mais il faut tout de même comprendre qu'il est très délicat de laisser un élève « bloqué » par un problème de représentation et ne pas pouvoir l'aider par quelques mots ou autres exemples concrets. Quand les illustrations sont produites individuellement par chacun d'eux, il faut établir, au préalable en groupe classe, qu'il n'existe pas une production parfaite et unique. Il n'en demeure pas moins, que, plusieurs possibilités s'offraient à eux et cela devait faire l'objet d'une explicitation auprès des autres élèves. Ceci s'est avéré un bon travail pour confronter et défendre ses opinions et choix. Ils ont ainsi appris à s'écouter, à tenir compte de l'avis des autres et à accepter d'autres dispositions.

Aussi, quelques maladresses dans ma pratique ont sans doute pu se faire ressentir. Il est vrai que mes connaissances en la matière sont en pleine construction. Ceci a certainement freiné la fluidité dans l'explicitation de la démarche engagée par les professionnels. J'ai pu parfois utiliser un vocabulaire maladroit les induisant ainsi dans des interprétations floues voire quelque peu erronées. Il faut ajouter à cela, une évaluation des travaux un peu chaotique due à des connaissances encore fébriles tant sur le plan du vocabulaire que sur les notions en arts visuels.

Enfin, ils n'étaient pas suffisamment préparés à la lecture à haute voix devant un public. Le volume des voix ainsi que la fluidité du texte auraient du être encore travaillés pour captiver davantage un jeune public. Cependant, ce travail n'aurait pas pu se faire complètement sur trois semaines car c'est un projet qu'il faut suivre sur du très long terme.

Les illustrations produites

Si on observe les illustrations des élèves, nous pouvons remarquer qu'elles sont très diverses pour un même problème plastique posé, si l'on compare toutes les productions de la classe. Ils ont su plus ou moins bien réinvestir les éléments que nous avions mis en évidence tant au travers des albums que dans les productions d'autres camarades. Nous pouvons noter que certains élèves se sont inspirés les uns les autres ou ont un peu trop puisés dans les albums mettant en évidence le problème plastique travaillé.

Je pense que quelques productions auraient nécessité un travail plus approfondi voire un nouveau jet pour pouvoir exploiter au plus profond le problème plastique. Ceci n'a pas pu être mis en place par manque de temps, attribut précieux pour un professeur des écoles débutant.

Pour terminer, j'ajouterai que les procédés plastiques implicites attendus dans les illustrations se voulaient particulièrement précis et parfois délicat à mettre en gestes. Pourtant, il me semble que ces élèves de CE1 ont produit des dessins dans lesquelles nous pouvons nettement percevoir les intentions qu'ils veulent transmettre aux visionneurs de l'illustration.

Les éventuelles remédiations ou autres activités permettant d'améliorer la mise en œuvre du projet

Pour pallier aux difficultés d'organisation des éléments de la composition dans l'espace, il aurait était préférable de travailler sur un format A5 plutôt que du A4. Ceci aurait alors permis de centrer le travail de recherche sur le procédé plastique à étudier plutôt que sur l'occupation de l'espace même s'il a été intéressant de faire quelques remarques à ce sujet.

J'aurais bien aimé mener à bien une véritable séquence de maîtrise de la langue. J'avais prévu de doubler ce travail en arts visuels par une production d'écrit en relation avec une illustration donnée. La tache demandée aurait donc été l'inverse que celui proposé dans le projet de mémoire à savoir que j'aurai donné aux élèves une illustration produite par mes soins et leur aurai demandé d'écrire un texte qui pourrait correspondre à cette production. J'aurai insisté davantage sur l'emploi d'un vocabulaire précis afin de justifier l'emploi du procédé plastique. Seulement, le temps étant un facteur inextensible, il ne m'a pas été possible de mettre en place ces deux séances. Cet ouvrage aurait alors permis aux élèves de se rendre compte qu'il est très difficile de mettre des mots sur un ressenti ou bien de traduire des effets, des procédés plastiques par des mots de la langue française.

Pour s'assurer qu'ils aient compris et intégrer le fonctionnement du procédé plastique, j'aurais pu envisager une activité qui ferait l'objet d'une évaluation sommative du travail engagé. En effet, j'aurai pu leur proposer de nouveaux albums jeunesse pour lesquels ils auraient eu à identifier et expliciter l'un des problèmes plastiques étudiés dans les différentes séquences d'arts visuels. Ce travail d'évaluation sommative aurait alors permis de vérifier des connaissances acquises au cours de ces séquences. Il aurait été également possible de faire de même avec des œuvres d'art pour vérifier des acquis sur les procédés plastiques. Ce travail viendrait, dans un second temps, après l'analyse d'albums pour que les premiers deviennent plus accessibles.

Il était toutefois possible d'envisager de lire les albums présentés en apport culturel. Ainsi, le travail sur les illustrations aurait eu d'autant plus d'intérêt qu'il se faisait dans la continuité de la lecture de l'album. Ceci permettait alors d'impliquer plus les élèves puisque toutes ces lectures d'images avaient un sens.

Au vu de la difficulté des procédés plastiques que je proposais d'étudier avec eux, il a été plus profitable et bénéfique de se restreinte à un procédé, voire deux. Ceci a ainsi permis d'aborder plus en profondeur ce ou ces procédé(s) et d'approfondir les jets produits sans être obliger de terminer trop superficiellement, par manque de temps. Mieux vaut-il prévoir moins

d'objectifs d'apprentissage, et ce, de façon plus approfondi et analysé, que de vouloir avoir des projets trop ambitieux.

L'activité des élèves

Lors de toutes ces séquences, les élèves ont toujours été mis en activité, que ce soit intellectuelle ou manuelle. En effet, ils sont en perpétuelle recherche afin de posséder tous les outils qui leurs permettront de mieux faire passer leurs émotions par leur dessin.

Le but n'est pas de les formater selon un modèle bien précis comme je pensais le faire dans ma première idée de séquence. On peut leur donner des outils mais, il faut les laisser libre de les utiliser comme ils le souhaitent. Il a fallu leur expliquer qu'en arts visuels, il n'existait pas de règles strictement déterminées. Le geste doit être dans la continuité de l'esprit, il suffit à l'enfant de trouver le geste le mieux adapté pour faire ressortir sur son dessin tout ce qu'il a dans sa tête.

De plus, le fait de se baser sur les illustrations d'albums l'incite à réfléchir sur ce qu'il voit. Il doit être amené à se poser des questions sur la façon de faire de l'illustrateur dans le but de nourrir son savoir et de lui donner de nouveaux outils, techniques possibles à utiliser. Il faut lui apprendre à regarder pour stimuler sa curiosité et lui donner l'envie d'apprendre toujours plus. Les élèves doivent ainsi mettre en commun tout ce qu'ils découvrent pour évoluer dans leur pratique des arts visuels. Ils doivent construire leurs savoirs ensemble.

De plus, les niveaux de pratiques et de connaissances dans le domaine des arts visuels étant très disparates dans une classe de même niveau, ils réagissent différemment aux diverses techniques présentées et cela est d'autant plus enrichissant pour chacun du groupe. La mise en commun de tout ce qu'ils ont fait permet ainsi à tous de voir et de se servir de ce qu'on fait les autres. Cela facilite l'élève à mettre des mots sur un dessin, d'exprimer par une phrase ce qu'il a essayé de faire passer par les gestes.

Le rôle du maître

Cette méthode de travail repose essentiellement sur une importante mise en activité des élèves et sur une moindre intervention du maître. En effet, ils doivent chercher et trouver par eux-mêmes différentes méthodes possibles afin de traduire un effet par un procédé plastique. Le maître doit vraiment être au maximum en retrait et les laisser mettre en commun les questions qui se posent et rechercher une réponse auprès de leurs camarades ou dans les albums. L'enseignant doit, dans un premier temps, les laisser libre d'expérimenter tout ce qui leur vient à l'esprit, dans le but secondaire de favoriser l'appropriation des procédés. Puis, dans une phase de verbalisation, quelques uns montreront les différents procédés les plus prégnants.

Durant l'activité, de nombreuses questions m'étaient posées. Si je voulais suivre la démarche d'expérimentation, de fonctionnement par essais/erreurs, je me valais de ne pas répondre à leurs questions. Ceci étant, certains se trouvaient « bloqués » dans leurs productions pour des raisons d'ordre matériel, représentationnel ou méthodologique. Alors, parfois, il m'est arrivé de les aider par des reformulations, des mots facilitant la représentation mentale, ou encore des orientations de méthodologie graphique pour inciter le procédé travaillé.

Ce sont là des travers qui sont, à mon avis très fréquents, auxquels il est difficile de faire face. Je ne conçois pas de laisser un élève de côté, et qui plus est en difficulté, parce qu'il ne sait pas ou ne se représente pas comment il peut faire. C'est à l'enseignant de donner des outils ou des indices pour les accompagner dans leurs apprentissages, sans bien sûr, leur donner LA solution.

Enfin, je leur ai tout de même imposés une technique commune qui me paraissait nécessaire si je voulais avoir une trame commune à tous. C'est pour cette raison que je leur ai

donné comme consigne de réaliser leurs dessins à l'aide du crayon de couleurs sur un format A4. Le crayon ne laissait pas supposer de difficulté dans la manipulation ou la mise en œuvre, dans la mesure où c'est un médium largement utilisé dès la plus jeune âge. Au vu de la complexité des tâches à réaliser, il ne fallait pas, en plus, handicaper les élèves avec une technique inconnue ou délicate.

Le montage de l'album ne me paraissait pas véritablement faire l'objet d'un objectif d'apprentissage fondamental, c'est pourquoi je l'ai réalisé moi-même, encore une fois, à cause du manque de temps.

CONCLUSION

L'utilisation de l'album pour faire découvrir de nouveaux procédés plastiques. Ils permettent de rendre compte d'un effet particulier, présente de nombreux avantages comme nous l'avons vu tout au long de ce mémoire. En effet, il a toujours existé un lien affectif entre l'album et l'enfant qui fait de la lecture un moment privilégié. De plus, les albums de jeunesse occupent aujourd'hui une place prépondérante dans la littérature et l'apprentissage de la lecture à l'école. Enfin, leurs illustrations présentent un intérêt plastique très développé, en association directe avec la qualité, de plus en plus grande, du texte. Les illustrateurs recherchent toujours plus d'originalité tant au niveau des couleurs, du support, de l'organisation de l'espace ou des procédés plastiques utilisés.

Le projet a donc fait l'objet d'un parallèle interdisciplinaire entre les arts visuels et la littérature. Les élèves avaient la possibilité d'exploiter un support littéraire dans un domaine autre que ce pourquoi il est conçu à priori, à savoir le courant artistique. Les albums pouvaient être lus, puisqu'en consultation libre dans le coin bibliothèque. Malgré un projet très ambitieux mis sur pieds, l'analyse des procédés plastiques utilisés par les illustrateurs d'album jeunesse, a été très appréciée. Ils ont ainsi pu remarquer différentes applications des procédés plastiques étudiés qui pouvaient varier en fonction de l'intention expressive que l'illustrateur voulait donner à son dessin pour retranscrire toute l'émotion du texte.

Certes, quelques uns des procédés plastiques proposés ont paru un peu prématurés dans leur utilisation ou leur compréhension pour des élèves si jeunes. Il était tout de même intéressant de leur montrer qu'il existait différents procédés plastiques provocants divers effets, tout en donnant à l'activité une diversité nécessaire pour ne pas les lasser.

De plus, la diversité des procédés plastiques utilisés dans les albums me permettait d'établir certaines comparaisons sur les effets recherchés en fonction du procédé appliqué.

Enfin, je pense que l'intérêt principal de ce lien établi entre observation d'albums et l'introduction de procédés en arts visuels est que la mise en activité des élèves est constante. Toutes les découvertes relatives aux différents procédés viennent des élèves, et en aucun cas, ne se révèlent être transmis globalement par le maître. Il revient aux enfants d'établir des liens de cause à effet entre les procédés utilisés par les illustrateurs et les effets qui en sont ressortis puis de les adapter, de les moduler, de les approfondir afin de se les approprier et de les appliquer dans leurs dessins en fonction de ce qu'ils veulent transmettre comme émotivité ou réalité.

Incontestablement, les procédés à l'étude étaient délicats, ambitieux et trop nombreux mais je pense qu'ils ont énormément appris au travers de ce projet d'apprentissage constructif et motivant.

Pour conclure définitivement, j'estime donc que l'album jeunesse est un support très pertinent pour introduire, expérimenter et intégrer de manière pratique, et original un procédé plastique en arts visuels.

Bibliographie

- **Alamichel Dominique,** ***Albums, Mode d'emploi Cycles I, II et III.*** CRDP de l'académie de Créteil, 2000. 159 p.

- **De Mèredieu Florence,** ***Le dessin d'enfants.*** Blusson Editeur, 1990. 189p.

- **De Noëll Isabelle - Laurichesse Jean-Yves,** ***Enseigner autrement la lecture avec un album*** **Tome1,** CDDP des Pyrénées Orientales, 1995. Collection SPI (Supports Pédagogiques Innovants)

- **Lagoutte Daniel,** ***Enseigner les arts visuels.*** Hachette Education, 2002. 288 p. Pédagogie pratique à l'école.

- **Léon Renée,** ***La littérature de jeunesse à l'école – Pourquoi ? Comment ?*** Hachette Education, 2004. 223 p. Profession enseignant.

- **Maja Daniel,** ***Comment créer des images sur les mots ?*** Illustrateur jeunesse-La littérature jeunesse, pour qui, pour quoi ? Edition du Sorbier, 2004. 171p.

- **Ministère de l'Education Nationale et de la culture,** ***Qu'apprend-on à l'école élémentaire-Programmes de l'école primaire.*** CNDP, 2002. 287 p.

- **Ministère de l'Education Nationale et de la culture,** ***La maîtrise de la langue à l'école.*** CNDP, 1992. 192 p.

- **Ministère de l'Education Nationale et de la culture,** ***Bulletin Officiel Numéro hors série N°1.*** 14 février 2002.

- ***Morvan Danièle et al., Le Robert illustré d'Aujourd'hui en couleurs,*** Dictionnaire Le Robert, 1997, 1594 p.

- **Professeur de psychologie,** ***Cours de psychologie de l'éducation,*** IUFM de Poitiers, 2003-2004

- **Reyt Claude, Les arts plastiques à l'école,** Armand Colin, 1998, 172 p.

- **Samyn Isabelle**, ***Enseignement et recherche en psychopathologie,*** E-MonSite.com, dernière mise à jour le 13 avril 2005, *« Les stades évolutifs du dessins d'enfants »* page consultée le 24 mars 2005. Disponibilité et accès http : www.e-monsite.com/isabellesamyn/rubrique-6880.html

- **Van der Linden Sophie,** « L'album entre texte, image et support ». ***Revue des livres pour enfants,*** 2003, N°24, p. 59 à 68.

ANNEXES

Séquence

Arts Visuels

ANNEXE 1

Séquence arts visuels

Objectifs de séquence : Prendre conscience de l'organisation des éléments d'une composition plastique à des fins de production,

Utiliser un procédé plastique pour créer des effets visuels (rapport de taille, hors champ, organisation des éléments les uns par rapport aux autres et la place qu'ils occupent dans le support…) et faire émerger un sentiment,

Réaliser une production plastique à partir d'un texte donné,

Acquérir de nouvelles techniques et procédés plastiques que l'on pourra ré exploiter dans les années ultérieures.

Compétences transversales : Etre capable de =

- Exposer son point de vue et ses réactions dans un dialogue ou un débat en restant dans les propos de l'échange,
- Détacher son point de vue personnel et accepter qu'il y ait d'autres explications, méthodologies autres que la sienne pour une même consigne donnée,
- Accepter autrui et demander des explications.

Compétences spécifiques : Etre capable de =

- Aller vers une meilleure maîtrise du geste, de l'outil, de la technique plastique adoptée et de l'effet produit,
- Etablir des relations entre les démarches et les procédés repérés dans les ouvres et sa propre production,
- Organiser les éléments d'une composition les uns par rapport aux autres et dans le support utilisé,
- Opter pour des choix plastiques d'organisation, de taille, de valeurs selon l'effet plastique que l'on veut aire transparaître dans la production,
- Traduire un texte "littéraire" donné en mettant en jeu des effets plastiques dans une production.

Niveau de classe : Deuxième année du cycle des apprentissages fondamentaux.

Nombre de séances : 6.

Durée de chaque séance : environ 1h-1h15.

Matériel et support : Crayons de couleurs, albums jeunesse : Chat qui sourit Eric Battut, Le wombat arrive (Udo Weigelt et Anne-Katrin Piepenbrink), Le géant de la forêt (Ruth Brown et Jeanne Willis), La forêt de Cœur-Bouliki (Alex Gogard), Pique-Nique (Ruth Brown), La forêt aux mille ombres (Mischa Damjan et Hans de Beer), Une histoire sombre, très sombre (Ruth Brown), Noir ébène (Marion Janin), King Kong (Edgar Wallace et Merian C. Cooper), Le grand livre du grand méchant loup (Kost Lavro), La brouille de Claude Boujon, histoire inventée par la maîtresse : Le monstre berné.

Séance 1

Objectif de séance : Exposition du projet de création d'album et présentation du problème pour les deux séances à venir (séance 1 et 2) : Comment illustrer le cadre de vie du gorille Alfred au plus près du texte ? (Travail sur les proportions des éléments de la composition et l'organisation des éléments les uns par rapport aux autres et place occupée par ceux-ci dans le support).

Matériel et support : Histoire du montre : Le monstre berné, crayons de couleurs, feuille blanche format A4.

Déroulement :

Phase 1 (5') : Présentation du projet par la maîtresse.

Consigne 1 : "Une collègue veut mettre en place un travail avec ses élèves et m'a demandé de l'aider. J'ai donc écrit une histoire et elle souhaiterait que vous illustriez quelques pages de l'histoire. Ainsi, les élèves de l'autre classe pourront faire un travail en mettant en évidence le fait qu'il peut exister plusieurs illustrations pour une même histoire. Nous iront donc leur présenter nos productions une fois celles-ci achevées. Chaque élève aura son propre album qu'il créera lui-même. Vous allez apprendre à vous servir d'outils, de techniques et de procédés nouveaux que vous pourrez utiliser tout au long de votre scolarité et voire votre vie future."

Phase 2 (5') : Lecture attentive de l'histoire par la maîtresse.

Consigne 2 : "Je vais vous lire attentivement l'histoire que j'ai inventée. Vous n'intervenez pas pendant l'histoire, nous nous réserverons un moment pour en discuter ensemble après la lecture".

Phase 3 (10') : Discussion/débat en groupe classe sur les premières impressions ressenties après la lecture de l'histoire. On fera émerger les problèmes éventuels qui pourront se poser aux élèves au cours de 'illustration de la page 1 de l'histoire.

Phase 4 (30') : Recherches, essais pour lesquels la maîtresse rappellera qu'il s'agit d'un brouillon et qu'il faut s'en tenir à l'essentiel.

Consigne 2 : "Vous allez faire un premier essai pour réfléchir à la meilleure façon de dessiner pour montrer où vit le gorille Alfred en prenant en compte toutes les informations données dans le texte que je viens de lire. Dans le texte, il est dit qu'Alfred, le petit gorille se trouve vraiment minuscule quand il est placé à côté des immenses arbres. Il faudra qu vous mettiez bien en évidence cette idée que Alfred est petit et que la forêt est remplie d'arbres gigantesques."

Phase 5 (10') : Mise en commun en groupe classe dans laquelle la maîtresse mettra en évidence les moyens utilisés par certains élèves pour montrer le cadre de vie du gorille Alfred. Par exemple : organisation des éléments les uns par rapport aux autres, position de l'un par rapport à l'autre, place qu'occupe chacun dans la page, proportion du gorille dans le décor, taille des composants, gros plan, hors champ.

Phase 6 (15') : Apports culturels au travers d'illustrations d'albums jeunesse : Le géant de la forêt – Ruth Brown et Jeanne Willis, La forêt de Cœur-Bouliki _Alex Gogard, Le grand livre du grand méchant loup (Kost Lavro).

Phase 7 (5') : Bilan de la séance et ouverture sur le travail de la séance suivante.

Séance 2

Objectif de séance : Tirer partie des moyens plastiques utilisés par les camarades ou les professionnels pour améliorer plastiquement son premier jet en ce qui concerne la composition plastique et la proportion des éléments de la production.

Matériel et support : Histoire du montre : Le monstre berné, crayons de couleurs, feuille blanche format A4, affichages A3.

Déroulement :

Phase 1 (5') : Retour sur la séance 1.

Questionnements de la maîtresse : " Qu'avons-nous vu la fois précédente en arts visuels ? Qu'avons-nous conclut sur le travail réalisé ? Que devons-nous faire aujourd'hui ?"

Phase 2 (5') : Relecture de la page 1 de l'histoire Le monstre berné à illustrer.

Phase 3 (35') : Réinvestissements, approfondissements. La maîtresse précisera aux élèves que la page qu'ils produiront aujourd'hui sera celle de leur album.

Consigne 3 : "Nous avons pu voir différents moyens qui peuvent vous aider à organiser encore mieux votre dessin et à mieux représenter les composants de la page. Les dessinateurs professionnels n'hésitent pas à exagérer pour traduire par leur dessin ce qu'ils ont envie de transmettre aux lecteurs des albums. A vous d'utiliser donc ces moyens ou ceux de vos camarades qui vous semblent intéressants pour améliorer votre dessin".

Phase 4 (15') : Mise en commun en groupe classe. La maîtresse, aidée des élèves, comparera les productions des séances 1 et 2 des quelques élèves en faisant expliciter aux auteurs les démarches, les procédés qu'ils ont utilisés pour illustrer la page 1. Un parallèle rapide avec les dessins d'autres élèves ayant utilisés les mêmes procédés sera fait.

Phase 5 (15') : Trace écrite élaborée avec les élèves. Elle rassemblera les procédés plastiques mis en œuvre durant les séances 1 et 2.
Sur une affiche, on peut reprendre les principaux moyens utilisés (hors champ, proportions, plans…) en les illustrant par des exemples avec des exemples concrets et caractéristiques comme travaux des élèves, dessins de graphistes, tableau, schéma de l'enseignant…).

Phase 6 (15') : Bilan de séance et prévision du travail pour la séance 3 : illustration de la page 4.

Séance 3

Objectif de séance : Illustration de la page 4 avec exposition d'un nouveau problème : Comment illustrer le monstre terrifiant qui surgit de la mare ? (Travail sur les proportions des éléments de la composition et l'organisation des éléments les uns par rapport aux autres et place occupée par ceux-ci dans le support).

Matériel et support : Histoire du montre : Le monstre berné, crayons de couleurs, feuille blanche format A4.

Déroulement :

Phase 1 (10') : Présentation du texte de la nouvelle page à illustrer (page 4) en mettant en évidence, avec les élèves, de ce qui pourra poser problème pour l'illustration. Lecture de la page 4.

Phase 2 (30') : Recherches, essais durant lesquels les élèves, en s'en tenant à l'essentiel, devront mettre en évidence le fait que le monstre surgit de la mare et envahit tout le décor de la page.

Consigne 4 : " Vous allez illustrer le monstre qui surgit de la mare de boue. Vous devez faire un dessin qui surprenne le lecteur. Lorsqu'il tournera la page, le lecteur doit se retrouver face à face avec le monstre qui surgit et doit être complètement terrifié à sa vue. L'illustration du monstre doit lui sauter au yeux, à la gorge dès qu'il tournera la page et l'effrayé".

Phase 3 (15') : Mise en commun sur les premières productions en mettant en évidence les moyens utilisés pour montrer que le monstre est impressionnant et qu'il sort de son bain de boue pour venir envahir toute la vue d'Alfred caché derrière un arbre → jeu de couleurs, valeurs, exploitation du hors champ, proportion, attitude, expression, du visage du monstre.

Consigne 6 : " Comment vous y êtes vous pris pour faire voir au lecteur que le monstre est imposant, effrayant et jaillit soudainement de la mare ?".

Phase 4 (15') : Apports culturels au travers d'albums jeunesse dans lesquels les illustrations auront mis en évidence d'une manière ou d'une autre le problème qui aura été posé aux élèves : Le wombat arrive (Udo Weigelt et Anne-Katrin Piepenbrink), Chat qui sourit Eric Battut, Noir ébène (Marion Janin), King Kong (Edgar Wallace et Merian C. Cooper).

Phase 5 (5') : Bilan de la séance et ouverture sur le travail de la séance suivante.

Séance 4

Objectif de séance : Tirer partie des moyens plastiques utilisés par leurs camarades ou/et par les professionnels pour améliorer plastiquement son premier jet en ce qui concerne le jaillissement du monstre effrayant pour le lecteur.

Matériel et support : Histoire du montre : Le monstre berné, crayons de couleurs, feuille blanche format A4.

Déroulement :

Phase 1 (10') : Retour sur la séance précédente.

Questionnements de la maîtresse : "Qu'avons-nous fait la dernière fois ? Quel travail nous étions nous fixés pour aujourd'hui?"

Phase 2 (30') : Approfondissements, réinvestissements des productions élaborées en séance 3.

Consigne 7 : "Nous avons pu voir différents moyens qui peuvent vous aider à organiser encore mieux votre dessin et à mieux représenter les composants de la page. Les dessinateurs professionnels n'hésitent pas à exagérer pour traduire par leur dessin ce qu'ils ont envie de transmettre aux lecteurs des albums. A vous d'utiliser donc ces moyens ou ceux de vos camarades qui vous semblent intéressants pour améliorer votre dessin".

Phase 3 (30') : Mise en commun sur les travaux, où les élèves aidés de la maîtresse, compareront les productions 1 et 2 sélectionnées de la page 4 en explicitant les démarches, les procédés adoptés. Un parallèle avec les dessins d'autres élèves ayant utilisés les mêmes procédés sera avancé.

Phase 4 (15') : Trace écrite en groupe classe avec illustrations explicatives des procédés adoptés.

Phase 5 (5') : Bilan de séance.

Séance 5

Objectif de séance : Illustration de la page 7 avec exposition d'un nouveau problème :
Comment peut-on faire comprendre par une illustration, le fait que le monstre soit tombé dans le piège ? Il faudra toutefois que l'on comprenne que c'est le monstre qui est tombé et que certaines parties de son corps sont visibles de l'extérieur.

Matériel et support : Histoire du montre : Le monstre berné, crayons de couleurs, feuille blanche format A4.

Déroulement :

Phase 1 (10') : Présentation de la nouvelle page à illustrer avec mise en évidence de ce qui posera problème pour l'illustration après la lecture de la page 7.

Consigne 7 : "Vous allez illustrer la page 7. Comment est-il possible de s'y prendre pour représenter le monstre tombé dans le piège ? Quelqu'un qui ne connaît pas l'histoire devra reconnaître qui est tombé par quelques éléments prégnants sans avoir lu le texte."

Phase 2 (30') : Recherches, essais durant lesquels les élèves, en s'en tenant à l'essentiel, devront mettre en évidence le fait que ce soit le monstre qui est tombé dans le piège.

Phase 3 (15') : Mise en évidence, lors de la mise en commun, sur les premières productions des moyens utilisés pour montrer que le monstre a disparu dans le piège et qu'on ne voit de lui que quelques parties de son corps (tête, épaules). Il y aura seulement une représentation de parties du corps du monstre, tout le reste est sensé être caché dans la trou. Le travail se fera ici sur les proportions, la taille et le masquage.

Consigne 8 : "Comment vous y êtes vous pris pour faire voir que le monstre a disparu, en partie mais qu'on le reconnaît encore, que l'on sait encore que c'est lui."

Phase 4 (15') : Apport culturel au travers d'albums jeunesse dans lesquels les illustrations auront mis en évidence d'une manière ou d'une autre le problème qui aura été posé aux élèves : Pique-Nique de Ruth Brown, La forêt aux mille ombres de Damjan et De Beer, La brouille de Claude Boujon.

Séance 6

Objectif de séance : Tirer partie des moyens plastiques utilisés par leurs camarades ou/et par les professionnels pour améliorer plastiquement son premier jet en ce qui concerne la disparition du monstre dans le trou na laissant apparaître que quelques parties de son corps.

Matériel et support : Histoire du montre : Le monstre berné, crayons de couleurs, feuille blanche format A4.

Déroulement :

Phase 1 (10') : Retour sur la séance précédente, principalement sur quelques premier jets particulièrement bien réussis.

Consigne 9 : "Nous avons vu différents moyens qui peuvent vous aider à rendre votre dessin plus expressif par rapport au premier jet. Les dessinateurs professionnels n'hésitent pas à exagérer pour traduire par leur dessin ce qu'ils ont envie de transmettre aux lecteurs des albums. A vous d'utiliser donc ces moyens ou ceux de vos camarades qui vous semblent intéressants pour améliorer votre dessin."

Phase 2 (30') : Approfondissements, réinvestissements des productions élaborées lors de la séance précédente.

Phase 3 (30') : Mise en commun sur les travaux, où les élèves aidés de la maîtresse, compareront les productions 1 et 2 sélectionnées de la page 4 en explicitant les démarches, les procédés adoptés. Un parallèle avec les dessins d'autres élèves ayant utilisés les mêmes procédés sera avancé.

Phase 4 (15') : Trace écrite en groupe classe avec illustrations explicatives des procédés adoptés.

Histoire inventée : support de la séquence

ANNEXE 2

Le monstre berné.

Page 1

Au cœur de l'Afrique, à l'ombre d'un vaste bois d'arbres immenses, près du mont Yatzou, élevé à 3674 mètres, vivait, un gorille nommé Alfred.
En ce premier jour d'automne, comme tous les matins, alors que la végétation était vêtue de sa belle robe orangée, Alfred parcourait inlassablement la forêt pour trouver de quoi se nourrir. Il se sentait tout petit à côté de ces interminables arbres.
Ce matin, alors même qu'il revenait de sa cueillette, Alfred fut stupéfait par une étrange et énorme créature. Il n'avait jamais vu cela. Incroyable !

Page 2

Cet affreux personnage, là, à quelques mètres de lui, camouflé par un buisson de baies sauvages, était en train de se baigner dans une mare pleine de boue. Elle diffusait une odeur vraiment infecte. Au plein milieu d'une clairière de hautes herbes fraîches bien vertes, elle laissait apercevoir, au loin, la cime du mont Yatzou.

Page 3

Alfred, terrifié, tenta de se faire le plus discret possible en se dissimulant derrière un bananier géant de 30 mètres de haut qui se dressait juste devant lui. Il pouvait ainsi observer discrètement ce fabuleux monstre. Mais en se déplaçant pour fuir cette terreur, quelques mangues fraîches et autres baies tombèrent sur le sol recouvert de branchages et feuilles sèches. L'écho de la forêt transmit le vacarme jusqu'aux oreilles de ce monstre odieux qui abandonna soudainement sa toilette.

Page 4

Alfred vit alors surgir soudainement et bruyamment de la boue un infâme personnage, terriblement intrigant. Alfred ne vit plus que lui. Tout le paysage était masqué par le monstre couvert de boue qui sortait de la mare. La terre trembla sous son lourd poids. L'ombre géante s'approchait progressivement d'Alfred horrifié. Elle laissait deviner un air cruel et un physique déplaisant. Le monstre s'engouffrait lourdement dans la forêt en épiant les bananiers des alentours, de la cime aux racines, avec un regard diabolique. D'où il était placé, Alfred ne pouvait entrevoir que ce sale et gros ventre et comprit qu'à chacune de ses enjambées, l'odieux individu s'approchait de plusieurs centaines de mètres.

Page 5

Le gorille semblait de plus en plus anxieux. « Et si le monstre me découvre ? » se dit t-il. Il se recroquevilla en boule quasiment accrochait à l'arbre derrière lequel il trouvait refuge. Avec stupeur, Alfred se retrouva face à face avec cet horrible phénomène. Il était encore plus impressionnant vu à quelques centimètres.
Le soleil africain traversait les feuillages de la forêt pour illuminer cet ignoble visage.
Alfred, pris de panique, tenta de s'échapper des griffes de cette bête mais il n'avait pas fait demi tour que celle-ci vint à le rattraper d'une seule main.

Page 6

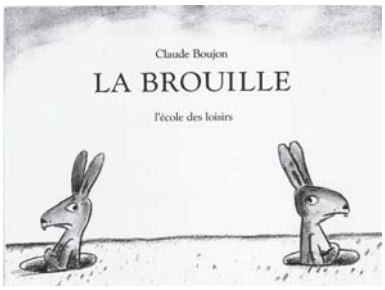
Elle saisit Alfred, le décolla du sol et vint à le parachuter à la cime d'un bananier. Du haut de cet arbre qui surplombait tout le paysage environnant, Alfred était voué à ne voir que la gueule du monstre se trouvant nez à nez avec lui. Il ne voyait que ça. En effet, cette imposante et répugnante créature atteignait par sa taille terrifiante le sommet de l'arbre. Le monstre semblait tellement en colère. Alfred n'osait à peine respirer de crainte de n'être dévoré en une seule bouchée. Il comprit alors qu'il s'était engagé dans sur un terrain déjà habité et bien sécurisé.

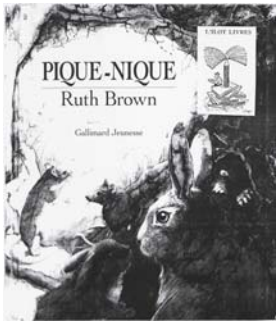
Page 7

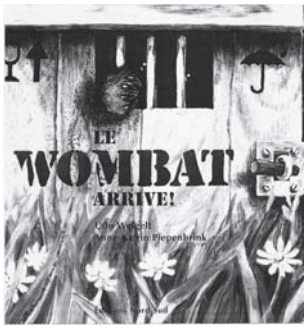
Tant bien même cette monstruosité se débattait et hurlait pour traduire sa colère, le sol céda sous son poids corpulent et sa taille démesurée.
Le monstre avait mis au point un piège composé d'un trou recouvert de branchages et de feuillages qui servait à capturer les individus indésirables en ce lieu. Il souhaitait assurer son intimité et sa tranquillité. Seulement, il avait omis que lui aussi pouvait se faire prendre.
Tel fut le cas. Il tomba brutalement. Un nuage de fumée blanche s'éleva dans le ciel. Les branches et les feuilles recouvraient complètement ses parties du corps dont Alfred devinaient une fois celui-ci dans le piège : la tête et les épaules.
Alfred put descendre de l'arbre pour s'évader alors qu'il ne voyait que le sommet du crâne du monstre qui se débattait pour sortir de la fosse.
Tel est pris qui croyait prendre !

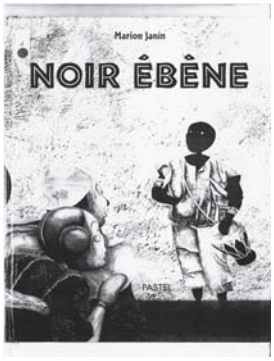
Couvertures d'albums jeunesse proposés en apports culturels

ANNEXE 3

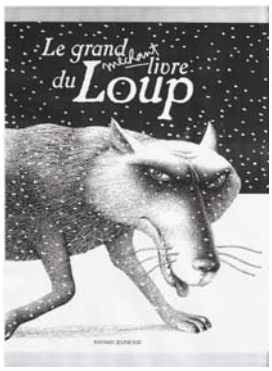

Claude Boujon
LA BROUILLE
l'école des loisirs


PIQUE-NIQUE
Ruth Brown
Gallimard Jeunesse


LE
WOMBAT
ARRIVE!

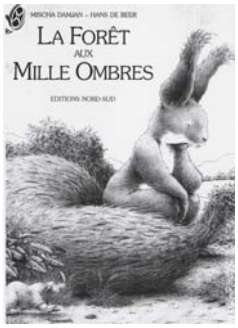

Marion Janin
NOIR ÉBÈNE
PASTEL

Le géant de la forêt
Ruth Brown
Jeanne Willis
Gallimard


Le grand méchant livre du Loup

Chat qui sourit...
Eric Battut

Alex Godard


MISCHA DAMJAN – HANS DE BEER
LA FORÊT
AUX
MILLE OMBRES
EDITIONS NORD-SUD

L'album jeunesse : un support d'apprentissage privilégié pour la mise en oeuvre de procédés plastiques au cycle 2.

Résumé :

Au-delà d'un apprentissage en maîtrise de la langue avec un support tel que l'album jeunesse, il semble intéressant de rendre compte aux élèves de toutes les richesses de cet outil interdisciplinaire dans d'autres disciplines. En effet, les illustrateurs d'albums font un énorme travail de recherche pour créer des productions très plastiques, en accord avec un texte écrit par l'auteur. Les élèves peuvent ainsi se nourrir, puiser et s'inspirer de celles-ci pour aguerrir leurs capacités et leurs compétences dans le domaine des arts visuels.

Mots clés :

Production plastique - illustrations - procédés plastiques - cycle des apprentissages fondamentaux - albums jeunesse